

**УНИВЕРЗИТЕТ „СВ. КЛИМЕНТ ОХРИДСКИ“ – БИТОЛА**  
**ПЕДАГОШКИ ФАКУЛТЕТ – БИТОЛА**

Докторски труд

**ВЛИЈАНИЕТО НА ПОВРАТНАТА ИНФОРМАЦИЈА ОД НАСТАВНИЦИТЕ  
ВРЗ ПОСТИГНУВАЊАТА НА УЧЕНИЦИТЕ ОД ОСНОВНИТЕ И СРЕДНИТЕ  
УЧИЛИШТА НА РЕПУБЛИКА КОСОВО**

**Кандидат:**

м-р Фидан Ибрахими

**Ментор:**

проф. д-р Јове Димитрија Талевски

Битола, септември 2023 година

## СОДРЖИНА

<b>ПРВ ДЕЛ</b>	5
<b>ТЕОРЕТСКИ АСПЕКТИ НА ПРОБЛЕМОТ НА ИСТРАЖУВАЊЕТО</b>	6
<b>ВОВЕД</b>	9
<b>1. ПОВРАТНА ИНФОРМАЦИЈА</b>	
1.1 Што е повратна информација?	9
1.2. Суштинско значење на повратните информации	11
1.3 Како треба да изгледаат повратните информации во нашата училница?	12
1.4 Кога е најдобра повратната информација?	14
1.5 Повратната информација по нивоа	16
1.6 Видови повратни информации	18
	20
<b>2. ЦЕЛИ НА УЧЕЊЕТО, НАМЕРА ЗА УЧЕЊЕ И КРИТЕРИУМИ ЗА УСПЕХ</b>	
2.1. Цели на учењето	20
2.2. Резултати од учењето	22
2.3. Критериуми за успех	23
2.4. Ефективни критериуми за успех	26
2.5 Критериумите за успех во функција на оценувањето	28
2.5.1 Формативно оценување и критериуми за успех	29
2.5.2 Сумативно оценување и критериуми за успех	31
2.6 Планирање и реализирање на наставата со споделување на критериумите за успех со учениците	31
2.6.1 Планирање на настава со споделување на критериумите за успех со учениците	
2.6.2 Реализирање на настава во која има споделување на критериумите за успех со учениците	34

<b>3. ЕФЕКТИВНА ПОВРАТНА ИНФОРМАЦИЈА</b>	39
3.1 Што е ефективна повратна информација?	39
3.2 Што ако не е ефективна повратната информација?	40
3.3 На што треба да се внимава за повратната информација биде активна и ефективна?	42
3.4 Време кога се дава ефективна повратна информација	48
3.5 Наставникот и ефективните повратни информации	49
<b>4. ПОВРАТНАТА ИНФОРМАЦИЈА ВО ФУНКЦИЈА НА ФОРМАТИВНОТО ОЦЕНУВАЊЕ</b>	56
<b>5. ПОВРАТНАТА ИНФОРМАЦИЈА И УЧИЛИШТЕТО</b>	63
	65
<b>ВТОР ДЕЛ</b>	
<b>МЕТОДОЛОШКИ ПРИСТАПИ КОН ИСТРАЖУВАЊЕТО</b>	65
	66
Појава на истражувањето	
Предмет на истражувањето	68
Проблем на истражувањето	69
Дефинирање на основните поими на предметот на истражувањето	70
Вид на истражувањето	72
Цели на истражувањето	72
Задачи на истражувањето	72
Оправданост на истражувањето	74
Варијабли во истражувањето	74
<b>ХИПОТЕТСКА РАМКА</b>	74

Општа хипотеза	
Посебни хипотези	75
Поединечни хипотези	75
Популација и примерок во истражувањето	80
Методи, постапки и инструменти во истражувањето	88
	100
<b>ТРЕТ ДЕЛ</b>	
<b>ИНТЕРПРЕТАЦИЈА НА РЕЗУЛТАТИТЕ ОД ИСТРАЖУВАЊЕТО</b>	
	221
<b>ЗАКЛУЧНИ СОГЛЕДУВАЊА</b>	
<b>ПРЕПОРАКИ</b>	226
	228
<b>ПРИЛОЗИ</b>	
	263
<b>КОРИСТЕНА ЛИТЕРАТУРА</b>	

**ПРВ ДЕЛ**  
**ТЕОРЕТСКИ АСПЕКТИ НА ПРОБЛЕМОТ НА**  
**ИСТРАЖУВАЊЕТО**

## ВОВЕД

Ефективната повратна информација е клучот за успешно оценување на постигнувањата на учениците и може, во голема мера, да го подобри разбирањето на учениците. Таа е поврзана со когнитивната сфера и со мотивациските фактори, што значи дека преку повратните информации учениците разбираат што треба да направат за да се подобрат, а потоа покажуваат и контрола врз сопственото учење (Лин, Милер – Linn, Miller, 2005). Оттука, се поставува прашањето: *Што треба да се направи за повратната информација да биде што е можно поефективна?* Првенствено, треба да се знае нивото на кое се наоѓаат учениците и аспектите во кои треба да се подобрат. Референтна карактеристика за тоа се критериумите за успех бидејќи повратните информации ќе им бидат покорисни на учениците ако тие ја разберат целта на она што го учат и ако знаат како изгледа успехот.

Докторскиот проект „Информирањето на учениците за критериумите за успехот во текот на наставниот час – основа за давање ефективни повратни информации“ е дел од докторскиот труд. Зошто? Критериумите за успехот и повратната информација за постигнувањата на учениците од наставниците се две поврзани компоненти во наставата. Овие два аспекти имаат важна улога во мотивирањето на учениците на секој степен на образование. Според Нацева и Мицковска (2001) и Поповски (2005), критериумите за оценување на постигањата на учениците го претставуваат она што се очекува учениците да го постигнат, односно на она што е цел на соодветниот наставен предмет, во смисла на образовен стандард. Критериумите за успех треба секогаш однапред да им се познати на учениците.

Фреј, Фишер, Амадор и Асоф (Frey, Fisher, Amador, & Asoff, во Freibrun, 2018), автори на „The Teacher Clarity Playbook“, ги споредуваат учењето и резултатите од учењето со пилот кој лета со авион. Учениците летаат со свој „авион за учење“. Ако учениците имаат повратна информација за насоката кон која се движат, тогаш нивното учење ќе биде насочено кон подобри постигнувања. Ако учениците за секој наставен час знаат кои се резултатите од учењето и критериумите за успехот, тогаш тие го преземаат своето учење.

Во таа смисла, се поставува прашањето: *Како наставниците да им помогнат на своите ученици да ги подобрат постигањата?* Овој труд, всушност, дава одговор на прашањето, односно анализира еден од начините на кој наставниците можат да им помогнат на учениците со својот „авион за учење“ да стигнат таму каде што тргнале. Станува збор за навременото информирање на учениците за критериумите за оценување на нивните постигнувања кои се, пак, во непосредна корелација со повратната информација за постигнувањата на учениците.

Значајните повратни информации може, во голема мера да ги подобрат и учењето и постигањата на учениците. Голем број истражувања ја потврдуваат важноста на повратната информација и укажуваат на нејзината централна улога во образованието (Пинтрич и Шунк – Pintrich & Schunk, 2002; Блек и Вилијам – Black & William, 2005; Поповски, 2005; Брукхарт – Brookhart, 2008; Пејчиновска, 2011; Вигинс – Wiggins, 2012). Треба да се има наум дека сите повратни информации не се еднакво ефективни, а може да бидат дури и контрапродуктивни, особено ако се претставени на исклучиво негативен или корективен начин. Иако нема едноставен одговор на прашањето: *Кои се точно најефективните начини за користење на повратните информации во образовни услови?*, сепак, е јасно дека конструктивните повратни информации ја зголемуваат мотивацијата на учениците и им помагаат на учениците да размислуваат за она што го научиле.

Понатаму, треба да се земе предвид дека иако советите, оценувањето и оценките може да се сфатат како повратни информации, тие не претставуваат повратни информации што им се потребни на учениците за да ги постигнат своите цели. Според тоа треба да се даде одговор и на прашањата: *Што е вистинска повратна информација?* и *Како таа може да го подобри учењето?*

Не може да се оспори фактот дека повратните информации се корисни за учениците. Истражувањата ја покажуваат и нејзината поврзаност со формативното оценување во текот на кое улогата на повратната информација е клучна (Гојков, 2003; Поповски, 2005; Блек, 2007; Пејчиновска, 2011; Талевски и Јанушева, 2015). И повратната информација и формативното оценување, во суштина, имаат иста корективна функција, што значи дека влијаат врз учениците додека тие сè уште се наоѓаат во процесот на учење. На пример, признавајќи ги сложената природа на повратните информации и

настојувањето да го разбере тој концепт, Хети (Hattie, 2008) открива дека тие имаат најголемо влијание врз постигнувањата на учениците.

Како што укажуваат Талевски и Јанушева (2015), ефективната, квалитетна и ефикасна повратна информација му овозможува на наставникот со поголем успех и навремено да ги открие тешкотиите на кои наидува ученикот во процесот на учење и причините за тоа. На тој начин, се создаваат и услови наставникот да гради атмосфера на доверба и постојано да се грижи за унапредување на учењето на ученикот.

Да се даде ефективна, конструктивна и корективна повратна информација, навистина, претставува голем предизвик за наставниците зашто може да се случи наставниците да се сомневаат дека дадените повратни информации ќе ги задоволат академските потреби на учениците. Врз основа на дадената повратна информација, учениците самостојно или со помош на наставникот го планираат своето учење (Талевски и Јанушева, 2015).

Повратните информации ги истакнуваат силните страни на учениците, ги водат кон развој и ги регулираат нивните стратегии за учење. Повратните информации, исто така, обезбедуваат подобри можности за учење, а истовремено ги насочуваат учениците да ги подобрат своите моментални слабости.

Во оваа насока, овој докторски труд ја анализира неминовната врска меѓу критериумите за оценување и повратната информација за постигањата на учениците како особено значајни сегменти на наставниот процес, а, во, исто време, покажува дека споделувањето на критериумите за оценување со учениците и континуираната, ефективна и корективна повратна информација влијаат на постигањата на учениците во Република Косово.



## 1. ПОВРАТНА ИНФОРМАЦИЈА

### 1.1 Што е повратна информација?

Наставникот по географија го поставува видеобимот пред да го започне наставниот час и гледа дали да го помести поблиску или подалеку од платното. Им кажува шега на учениците со цел да ги насмее и ја набљудува нивната реакција. Ја започнува лекцијата за климата во Република Косово со цел да ги ангажира учениците, но притоа забележува дека некои ученици со големо внимание го следат и поставуваат прашања, а други само кимнуваат со главата.

На часот по албански јазик во прва година, се забележуваат следните информации:

- „Професоре, кога зборувате со поблаг тон на гласот, се чувствувам подобро“.
- „Петар, првите неколку параграфи од твојот есеј го задржаа моето внимание целосно. Насликаната сцена беше живописна и интересна. Но потоа дијалогот стана тежок за следење, бев збунет, во однос на тоа кој зборува, па бев помалку ангажиран“.
- „Професоре, секогаш кога го запишувате планот на лекцијата на табла, целосно сте свртен кон неа“.

Ако се направи споредба меѓу овие две наставни ситуации, може да се забележат повратни информации што понатаму може да се искористат. На часот по географија, станува збор за имплицитна повратна информација, а на часот по албански јазик, се гледа намерно, експлицитно давање на повратна информација (наставникот добива повратна информација од ученикот или ученикот добива повратна информација од наставникот). Може да се сфати дека наставникот го оценува пишаниот состав на ученикот, но ако

внимателно се анализираат употребените зборови повторно, се согледува дека наставникот само го репродуцира ефектот што го има тој состав врз него како читател.

Понатаму, од напишаното е јасно дека информациите што се пренесуваат во овие две ситуации се однесуваат на ефектите од постапките на наставникот или ученикот и дека не вклучуваат вредносни проценки или препораки за подобрување, што значи дека дека во ниту една од повратните информации на часот по албански јазик, не се кажува што треба да направи наставникот или ученикот.

Терминот повратна информација често се користи за сите видови коментари дадени по реализацијата на некоја активност вклучувајќи совети, пофалби и евалуација. Но, едноставно кажано, тие не се повратна информација. Коментарите од типот: Треба да наведеш повеќе примери во извештајот, според Вигинс (2012), не се повратна информација туку еден вид совет што може да се доживее од учениците на различен, а често и на негативен начин. Овие коментари, исто така, може да влијаат врз сигурноста на учениците, во однос на сопствените проценки. Во основа, повратната информација е информација за начинот на кој треба да се работи за да се постигне целта. На пример, поефективно е ако се праша ученикот за тоа дали има идеја за начинот на кој одредена активност може да се подобри зашто, на тој начин, се градат автономијата и довербата (Талевски и Јанушева, 2015).

Повратните информации од наставникот се однесуваат на изведбата на ученикот или на знаењето што го стекнува тој од искусственото учење. Учениците можат да ги користат повратни информации за потврдување, за коригирање или за реструктурирање на постојните знаења, вештини, ставови и стратегии.

Кога наставникот дава повратна информација, тој, всушност, му објаснува на ученикот за тоа што е добро, а што треба да се подобри во неговите активности. Во оваа смисла, повратната информација што содржи објаснување е многу продуктивна за учењето на ученикот зашто му помага на ученикот да ја подобри конкретната активност (Вигинс, 2012), а тоа, од своја страна, води кон тоа учениците подобро да ја разберат содржината што ја учат и да ги намалат грешките и пропустите.

Истражувањата на образованието (Брансфорд, Браун и Кокинг – Bransford, Brown & Cocking, 2000, Хети – Hattie 2008; Марзано, Пикеринг и Полок – (Marzano, Pickering & Pollock, 2001), ја поддржуваат идејата дека континуираното практикување на повратната информација ја зголемува мотивацијата на учениците за учење.

На пример, Ерик Мазур (Eric Mazur, 2009) речиси воопшто не им држи предавања на своите ученици на часовите по физика. Тој ги поставува учениците пред проблеми и бара од нив да размислуваат индивидуално за проблемот, а потоа да разговараат во мали групи. Овој систем, пишува тој, „овозможува чести и континуирани повратни информации (и за учениците и за наставникот) за разбирањето на проблемот“ и придонесува и во концептуалното разбирање на предметот и во проблемот.

## **1.2 Суштинско значење на повратните информации**

Истражувањата укажуваат дека една од карактеристиките на ефективното поучување и учење е соодветната и конструктивна повратна информација заснована на проценка. Анализирајќи повеќе од 800 ученици, Хети (Hattie, 2009) открива дека повратните информации се најважната практика на наставниците што го подобрува учењето на учениците.

Навремената повратна информација може да ги поддржи когнитивните процеси на учениците, да го потврди или реконструира разбирањето, да ги подобри стратегиите, да ги насочува учениците кон повеќе информации и да предлага насоки и/или алтернативни стратегии. Повратните информации, исто така, може да ги ангажираат учениците во метакогнитивни стратегии, како што се поставување цели, планирање активности, следење и размислување, кои се важни вештини за саморегулирано учење. Понатаму, повратните информации може да влијаат врз афективните процеси на учениците подобрувајќи ги напорот, мотивацијата и ангажираноста. Корисните повратни информации упатуваат на целта, се опишани и транспарентни, се лесни за корисниците

(специфични и персонализирани), се навремени, се даваат во текот на целиот наставен час и се доследни.

Затоа, може да се каже дека е време наставниците да се откажат од стариот стил на поучување и оценување на постигањата на учениците и да се фокусираат на нови методи и на градење култура на повратни информации. Истражувањата покажуваат дека многу училишта го усвојуваат новиот пристап „нема повеќе бележење“ (Нина Худ – Nina Hood, 2018).

Ревизијата на образовната политика и дискусијата за повратните информации на конференции не се доволни за воспоставување култура на повратни информации зашто, впрочем, наставниците се тие што треба да направат промени во својата училницата за да ги подобрат повратните информации што им ги даваат на своите ученици, а, на тој начин, и нивните постигнувања.

### **1.3 Како треба да изгледаат повратните информации во нашата училница?**

Во својата училница, наставникот треба да обезбеди повратни информации кои ќе ги зголемуваат ангажираноста и учеството на учениците во планираните активности. Притоа, треба да се внимава повратните информации да не бидат само интеракција наставник – ученик за да му се каже на ученикот како работел на проблемот откако ученикот ќе го реши. Вакви ограничени повратни информации се забележуваат во училниците. Ваквата состојба треба да се надмине и треба да се обезбедат повратни информации за учениците кои ќе ги зголемуваат нивното учество во активностите, учењето, напредокот, достигнувањата и самодовербата.

Повратните информации треба да им се даваат на учениците за тие да ги подобрат своите постигнувања. Тие треба и да им даваат можност на учениците да го покажат она што го знаат тие, во однос на тековните исходи од учењето. Повратните информации, исто така, треба да им обезбедат на учениците информации за начинот на кој тие може да ги

подобруваат своите изведби во следната наставна содржина. Повратните информации што им ги даваат наставниците на своите ученици треба да бидат и значајни и целисходни.

Повратните информации за постигнувањата на учениците истовремено влијаат на нивниот тековен и иден начин на размислување, на акциите и намерите во планираните активности на наставниците за наставниот час и на оценките за учење.

Зошто е важно наставниците со своите повратни информации да испратат добри пораки кон учениците? Пред сè, поради моќта на повратните информации да влијаат врз постигнувањата на учениците, но и поради тоа што во текот на процесот на давање повратни информации, наставникот треба да ја стекне довербата на учениците (Брукхарт, 2008). Всушност, повратната информација треба да го менува начинот на размислување на учениците и да ги задоволи нивните потреби. За да му се даде на секој ученик ефективната повратна информација во текот на наставата, наставниците треба да имаат многу вештини и да се стручни, а тоа не се постигнува преку ноќ.

Истражувањата покажуваат дека има непосредна врска меѓу повратните информации од наставникот, активностите и начинот на размислување на ученикот, па поради тоа, се препорачува наставникот да ги гледа повратните информации што му ги дава на ученикот од гледна точка на ученикот. Учениците што ги разбираат повратните информации дадени од наставниците го зголемуваат своето учество во наставата и го подобруваат своето учење.

Повратните информации треба да ги насочат учениците да го затворат јазот помеѓу она што го постигнале и она што треба да се постигне. Исто така, повратните информации треба да ги мотивираат учениците да напредуваат во следната наставна содржина. Повратните информации може да им дадат на учениците информации за очекувањата на наставникот, а, исто така, и насоката кон која тие се движат додека решаваат одреден проблем.

Давањето повратна информација од наставникот придонесува за следното:

- Се зголемува самодовербата на ученикот додека работи на задачата/проблемот.

- Се зголемува комуникацијата помеѓу наставникот и ученикот.
- Се зголемува интересот за поддршка и подобрување на успехот на ученикот.

Во исто време, од повратната информација има придобивки и наставникот:

- Се намалува времето за оценување на учениците по конечното давање на продуктот (решен проблем, изработен проект и сл.). Ако во текот на работата врз задачите/проблемите и проектите нема повратни информации од наставникот, тогаш грешките што не се откриени и поправени создаваат потреба од повеќе повратни информации, а тоа може да ги обесхрабри учениците во текот на следната наставна содржина, задача и сл.
- Се негува односот со учениците кој е во функција на подобро управување со училищата, а се зголемуваат и трудот и учеството на учениците.
- Се зголемува внатрешната мотивација на учениците бидејќи поголемиот дел од учениците позитивно ја вреднуваат комуникацијата со наставникот.

За да им дава ефективни повратни информации на своите ученици, наставникот треба да биде:

- доследен, да им дава на учениците повратни информации за повеќето задачи/проблеми.
- постојан, да дава повратни информации во различни периоди за време на решавање на задачата/проблемот, проектот и сл.
- сеопфатен, повратната информација треба да се однесува на поголем број аспекти од активностите на ученикот, но не треба да биде премногу долга.

## 1.4 Кога е најдобра повратната информација?

Ефективните повратни информации им помагаат на учениците да размислуваат за своето учење и за своите стратегии за учење за да може да се приспособат и да напредуваат во учењето.

Информирањето на родителите за постигнувањата на нивните деца најчесто се случува двапати годишно, преку формална писмена изјава од училиштето. Меѓутоа, вклучувањето на родителите во процесот на учење, преку обезбедување почести повратни информации за напредокот во учењето и преку нивно запознавање со стратегиите што тие може да ги користат за да му помогнат на своето дете да се подобри, е од големо значење за подобрување на постигањата на учениците.

За да влијае врз постигнувањата на учениците, повратната информација треба да е поврзана со критериумите за оценување. Наставниците ги користат критериумите за да ги проценат резултатите што треба да ги покажат учениците и активностите што ги реализираат во процесот на учење. Од особена важност е тоа што на учениците треба да им бидат јасни резултатите од учењето кои тие треба да ги постигнат во иднина.

Соред Худ (Hood, 2018), најдобрите видови повратни информации:

- насочуваат кон цел: се поврзани и помагаат во разбирањето на целите на учењето;
- се усогласуваат со потребите на учениците и со нивото на поддршка што им е потребно;
- се точни и доверливи;
- се даваат тогаш кога им се потребни на учениците за тие да го подберат учењето (за време на активноста за учење или пред да се коригира дел од задачата);

- се фокусирани истовремено и на силните и на слабите страни, како и на откривање на она што учениците го разбираат или што погрешно го разбираат, а се придружени и со стратегии кои ќе му помогнат на ученикот да се подобри;
- ги нагласуваат точните одговори;
- се фокусирани на промените, во однос на претходните активности;
- се водич во тековното учење на ученикот;
- се насочени кон зголемена самоефикасност и поефективна саморегулација;
- се двонасочни разговори (писмен или устен дијалог);
- не ја загрозуваат самодовербата;
- проверуваат, на пример, Дали помагаат овие повратни информации?
- се акциски – на ученикот му се дава време за да постапи според укажувањата во повратните информации.

### **1.5 Повратната информација по нивоа**

Кога наставникот ги слуша одговорите на прашањата и внимателно ја гледа работата на учениците при решавање на проблемите или при работа на проект, тој добива моќни повратни информации за нивото на нивното разбирање и за нивната практика. Повратната информација го поддржува размислувањето и треба да им помогне на учениците да напредуваат во учењето.

Повратната информација треба да ги одреди нивото на разбирање и развојот на вештините на ученикот. Во исто време, таа претставува основа за следните чекори што треба да се преземат за да се постигне подобар успех, а, секако, предвид ги зема и критериумите за оценување.



Повратните информации може да се обезбедат на следните нивоа:

1. Активност за учење – Колку добро е разбрана или решена задачата. На ова ниво, повратните информации се насочени кон задачата или производот и треба да даваат опис на изведбите на учениците и да понудат насоки за идни активности. На пример: „Тоа е точно. Можеш ли да дадеш повеќе информации за релјефот на Република Косово? Повратните информации на ниво на задача не се најмоќни бидејќи најчесто не се генерализираат на други задачи. Сепак, ова ниво на повратни информации може да биде ефективно ако информациите што ги дава наставникот за задачата подоцна се користат за подобрување на стратегиите за саморегулација. На ова ниво, повратните информации може да им помогнат на учениците да ги отфрлат неточните толкувања и да им дадат насоки да најдат подобри начини за учење и разбирање на материјалот. Ако се користат премногу повратни информации на ниво на задача фокусирани на точниот одговор, а не на процесот потребен да се дојде до одговорите, тоа може да доведе до површинско разбирање кое вклучува стекнување, складирање и репродукција на знаењето.

2. Процес на учење – Што треба да направи ученикот за да ја реши задачата? Повратните информации насочени кон процесот на разбирање се фокусираат на начинот на кој ученикот ја решава задачата или создава производ. На пример: „Можеби, ќе ти биде полесно да го разбереш текстот ако го прочиташ на глас со соученикот“. Повратните информации на ниво на процес се многу моќни зашто го подобруваат решавањето на задачите од учениците и ги насочуваат кон користење поефективни стратегии за решавање задачи. Ова ниво на повратни информации им обезбедува на учениците подлабоко разбирање на учењето. На ова ниво на повратни информации, учениците почнуваат да го ценат односот меѓу стратегиите и своите изведби, а тоа им помага да ги пренесат вештините на потешки или непознати задачи. Повратната информација на ниво на процес, како, на пример: „Веќе ги знаеш клучните карактеристики за воведување аргумент, провери дали ги

вклучи во првиот пасус од твојот состав“, се фокусираат кон подобрување на самоефикасноста и на самодовербата на учениците да се вклучат понатаму во следни активности.

3. Управување со учењето на ученикот – Планирање и самоследење. Повратните информации на лично ниво содржат малку информации поврзани со задачите, како, на пример: „Тоа е одличен одговор“. Ова ниво на повратна информација има најмала ефективност бидејќи ретко ги насочува учениците кон поголема активност, кон зголемена самоефикасност или кон подобро разбирање на задачата. „Всушност, пофалбите честопати го одвлекуваат вниманието од задачата. Кога повратните информации содржат пофалба, учениците имаат голем страв од неуспех. Сепак, понекогаш пофалбите фокусирани на трудот, саморегулацијата и ангажираноста на ученикот може да помогнат во подобрувањето на самоефикасноста и во зголемување на мотивацијата на ученикот (Худ, 2018).

Во согласност со горе кажаното за нивоата на повратните информации, може да се заклучи дека повратните информации што ги придвижуваат учениците од задачата до разбирање на начинот на кој може да ја реши, а потоа и кон саморегулација се најнеефективни. Повратните информации кои се однесуваат на стратегијата за решавање на задачите може да ја изградат довербата кај учениците и да им помогнат да се чувствуваат посposобно, да се подобрат и да експериментираат со употребата на стратегијата во слична или непозната задача. Потоа, во повратните информации, акцентот може да се стави на стратегиите за учење и на метакогнитивните вештини, кои им помагаат на учениците да станат ученици кои сами се следат. Со други зборови, да станат ученици кои бараат и даваат повратни информации.

Сепак, секое ниво на повратната информација може да ги вклучи следните промени:

- Зголемен напор на учениците.

- Користење на поефективни стратегии.
- Поголема самостојност на учениците, самооценување и самоуправување.
- Наставникот поставува соодветни и конкретни цели.
- Приспособување на наставните техники за поучување и учење според потребите на учениците.

## 1.6 Видови повратни информации

Има различни видови повратни информации кои може да им се дадат на учениците: описни повратни информации, усни повратни информации, пишани повратни информации, евалуативни повратни информации или повратни информации за поттикнување. Меѓутоа, видот на повратната информација што му се дава на ученикот зависи од целта што ја има наставникот со тие одредени повратни информации.

Описната повратна информација повеќе се однесува на задачата/проблемот (кој е проблемот/задачата, кои се очекувањата, содржината, чекорите, ресурсите, каде да се движи за да ја реши задачата, кога да ја предаде). Овој вид повратни информации обично се даваат пред почетокот на решавање на задачата.

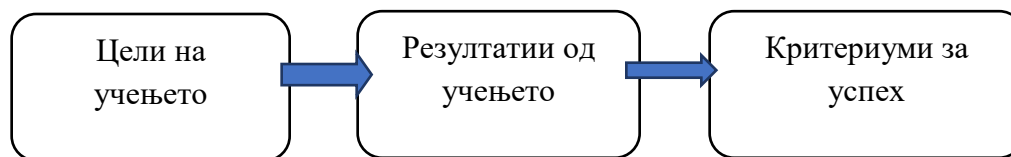
Повратните информации за поттикнување се даваат во текот на решавање на задачата и се однесуваат на процесот на решавање на проблемот/задачата. Овие повратни информации треба да им помогнат на учениците да разрешат грешки, да најдат стратегии, да останат на вистинскиот пат и да размислуваат за начини на кои може да ја решат задачата/проблемот.

Евалуативната повратна информација им се дава на учениците по решавање на проблемот/задачата. Со содржината на повратната информација, наставникот треба да одговори на прашањето: *Што беше одлично, добро и што може да се подобри?* Евалуативната повратна информација може да му даде поддршка на ученикот и е основа за неговото напредување во учењето и за подобрување на идните резултати.

Наставникот треба да е оспособен да дава квалитетна усна повратна информација која нема да ги споредува учениците меѓу себе. Усната повратна информација е многу важно средство за да се мотивира ученикот и да се поттикне да учи. За да може да биде ефективна, таа треба да биде однапред испланирана така што ќе се предвидат можните одговори и реакции на ученикот на одредено прашање кое е поставено во текот на часот. Ако е спонтана, усната повратна информација, наставникот треба да знае како да реагира на одговорот на ученикот. Усната повратна информација од наставникот му дава информација на ученикот за квалитетот на неговите постигнувања. Усната повратна информација од учениците му дава на наставникот информација за тоа колку тие научиле и за тоа како ја сфатиле и доживеале неговата повратна информација (Талевски и Јанушева, 2015).

Ефективната и квалитетна писмена повратна информација поаѓа од целите на наставата, поттикнува на размислување и дава сугестии за подобрување на учењето. Нејзината насока учениците треба да ја препознаат како сугестија. Насоките треба да се засновани на активности што ученикот претходно ги реализирал, за да може да биде сигурен дека наставникот навистина е заинтересиран и го следи неговиот развој. Овој вид повратна информација не прави споредба меѓу учениците (Талевски и Јанушева, 2015).

## 2. ЦЕЛИ НА УЧЕЊЕТО, РЕЗУЛТАТИ ОД УЧЕЊЕТО И КРИТЕРИУМИ ЗА УСПЕХ



Слика 1: Од цели до критериуми за успех

### 2.1 Цели на учењето

Целите на учењето се сеопфатни општи искази со кои се опишуваат програмата од предметот или наставна тема/модуларната единица од програмата и она што се очекува да се постигне. Тие се однесуваат на знаењето и вештините кои треба да ги постигнат учениците.

Со други зборови, целите, всушност, се искази за намерите на наставникот или на училиштето кога дизајнира или спроведува одредена програма или тема/модул. Меѓутоа, за учениците, целите не се искази за тоа што учениците ќе научат или ќе прават, туку повеќе се сеопфатни намери на програмата и темата/модулот. На пример, цел на програмата по географија е ученикот да усвои географски знаења и умеења што се неопходни за разбирање на појавите и законитостите во природата и општеството и нив да ги применува во решавање на проблеми од секојдневниот живот.

При нивното дефинирање, треба да се обрне внимание на изборот на глаголот. Целите на учењето, често, започнуваат со глаголи, како што се: знае, развива, применува, разбира, користи или проширува.

За целите на учењето не може да се каже дека се искуство од учењето. Со целите на учењето, се дава опис на тоа што учениците ќе го учат, а со искуствата од учењето, се опишува начинот на кој учениците ќе ги стекнат знаењата и вештините. Со други зборови, што ќе направат учениците за да се движат кон поставените цели на учењето.

Целите на учењето и искуствата за учење се поврзани. Меѓутоа, тие се различни компоненти на формативното оценување. Треба да се има предвид дека целта на учењето доаѓа пред искуството за учење. Затоа, при планирање на наставниот час, прво, треба да се постави прашањето Зошто?, односно да се дефинира целта на учењето за да може да се направи соодветен дизајн на искуствата за учење. За да ја постигнат целта на учењето, учениците треба да имаат повеќе од едно искуство за учење.

Целите на учењето се однесуваат на постигнувања на учениците кои не се видливи, на она што се случува во нивните глави бидејќи не може да се набљудуваат процеси како „знае“ или „разбира“. Исто така, и погоре е кажано дека за да се постигне една цел, треба да има повеќе од едно искуство за учење.

Воспитно-образовните цели, според Поповски (2000), може да се разгледуваат од повеќе аспекти и, врз основа на одредени критериуми, да се поделат на различни видови (слика 2).



Слика 2: Поделба на воспитно-образовните цели од различни аспекти

Според содржината, воспитно-образовните цели се поделени на: когнитивни (сознајни) цели, афективни (емоционални) цели и психомоторни цели. Оваа поделба на целите е слична на тријадата на Х. Песталоци: глава – срце – рака (мисли, чувствувај, дејствувај). За оваа поделба, голема заслуга има американскиот психолог Блум.

## 2.2. Резултати од учењето

Според член 2 од Националната рамка на квалификации (НРК) (2013), резултатите од учењето се искажи за тоа што знае, што разбира и што е способен да прави ученикот, како резултат на формален, неформален или информален процес на учење. Резултатите од учењето се дефинираат во смисла на знаење, вештини и компетенции.

Според CEDEFOP (2010), резултатите од учењето се искажи за тоа што **знае, што разбира и што е способен да прави ученикот** по завршување на процесот на учење.

При дефинирање на резултатите од учењето, треба да се имаат предвид следните карактеристики:

- Кратки и концизни реченици.
- Употреба на јасен и недвосмислен јазик.
- Се независни од начинот и местото на учење.
- Се пишуваат во идно време.
- Треба да се лесно разбирливи за ученикот.
- Ја поддржуваат употребата на голем број методи за оценување.
- Го отсликуваат релевантното **ниво на когнитивни барања**.
- Се забележливи и мерливи.
- Не треба да се користат нејасни и двосмислени глаголи (на пр., знае, разбира, цени, запознаен е со, верува, ужива, воочува, сфаќа, утврдува).
- Не се предмет на погрешно толкување.

- Треба да бидат остварливи за ученикот.
- Може да се пишуваат така за да ги опфатат сите **три домени на учење на Блум**.

Кога се пишуваат резултатите од учењето, треба да се имаат предвид следните три правила:

Правило 1: Сите резултати од учењето започнуваат со исказот „Ученикот ќе биде способен да...“

Правило 2: Веднаш по овој исказ, треба да следи конкретен глагол.

Правило 3: Да се заврши со краток опис на знаењето, вештината или ставот што ученикот треба да го стекне и што треба да биде способен да го демонстрира.

### 2.3. Критериуми за успех

Основата на критериумите се стандардите, односно целите со кои веќе е утврдено посакуваното ниво што треба да се постигне. Ако критериумот не е прецизен и сигурен, тогаш и собраните информации како показатели на успехот на учениците во совладувањето на утврдените стандарди (цели) не ќе може да се интерпретираат со потребната прецизност и сигурност. Според тоа, критериум за оценување на успехот на учениците во наставата не може да биде она што тие го постигнуваат, туку она што од нив се очекува да го постигнат, она што е поставено како цел со наставната програма по соодветниот предмет во смисла на образовен стандард од таа област (Поповски, 2005, Нацева и Мицковска, 2001).

Од големо значење е на наставникот да му биде јасно што треба да научат учениците, а учениците однапред да се запознати со критериумите за оценување зашто, на



тој начин, тие се оспособуваат да планираат и предвидуваат, да поставуваат цели и да знаат како да го проценат својот напредок.

Критериумите за успех треба да бидат јасни, концизни и директни. Со други зборови, тие треба да бидат искажани на јазик разбирлив за учениците. Учениците треба да бидат сигурни дека разбираат што бара наставникот од нив за да можат да го постигнат тоа. Во тој случај, кога ученикот ќе ги заврши активностите од одреден час, тој може да размислува за критериумите и да согледа дали ги постигнал целите на часот.

Критериумите за успех, обично, се споделуваат со учениците на почеток на наставниот час. На тој начин, ученикот знае кои се целите на учењето. Определувањето на критериумите за успех и нивното споделување со учениците на час се позитивно искуство како за учениците така и за наставниците. Критериумите за успех се поврзани со намерите за учење, се развиваат од наставникот и/или ученикот и му помагаат на наставникот за секој ученик да донесе суд за квалитетот на неговото учење.

Критериумите за успех треба да се однесуваат на конкретно учење/изведба: нешто што ученикот ќе го каже, направи, напише и сл. движејќи се кон целта на учењето. Често, во нивната формулација се користат глаголи, како, на пример: објаснува, опишува, моделира, прикажува, пишува, оправдува или создава и сл. По глаголот, следат изведбите од учењето кои наставникот може да ги набљудува и, на тој начин, ќе се добие видлив показател за учењето на ученикот.

Кога наставникот ги определува критериумите за успех, треба да ги има предвид следните карактеристики:

- Критериумите за оценување на постигањата на учениците се искази што ги опишуваат **стандардите** што мора да ги постигнат учениците.
- Критериумите за оценување на постигањата на учениците се тесно поврзани со соодветните резултати од учењето и ги опишуваат аспектите на резултатите од учењето што ќе бидат предмет на оценување.

- Критериумите за успех ги опишуваат начинот на кој ќе биде призната работата на ученикот, во однос на резултатите од учењето и доказите што ќе се собираат за да се покажат резултатите од учењето.
- Критериумите за успех го опишуваат начинот на кој ќе се демонстрира задоволителната изведба на резултатите од учењето на една тема/модуларна единица.
- Критериумите за успех мора да бидат мерливи и оценети на валиден и веродостоен начин.
- Тие се **стандарди** според кои се проценува учењето.
- Тие треба да го поттикнуваат учењето на соодветното ниво.
- При нивното пишување, треба да се земат предвид сите три домени на учење (когнитивен, психомоторен и афективен).

Како искази, критериумите за успех се состојат од три дела:

Дел 1: Започнува со фразата *Ученикот може да...*

Дел 2: Активен глагол, како, на пример: објаснува, класификува, демонстрира, толкува, прави разлика ....

Дел 3: Референтна содржина која треба да покаже што треба да знае или да прави ученикот по завршување на процесот на учење.

Од дефинираните критериуми за успех што произлегуваат од резултатите од учењето дефинирани во наставните програми, придобивки имаат и наставниците и учениците, а тие се дадени во следната табела:

Придобивки за наставниците	Придобивки за учениците
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Го фокусираат планирањето на она што мора да се постигне.</li> <li>• Помагаат во изборот на активности – тие мора да се поврзани со критериумите за оценување.</li> <li>• Се фокусираат на усната повратна информација од учениците.</li> <li>• Се фокусираат на забележување на коментари.</li> <li>• Учениците ги разбираат своите постигнувања, така што има помала потреба за негативна повратна информација од наставникот.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Им се дава јасна идеја за она што треба да се научи.</li> <li>• Тие можат да ги разберат очекувањата на наставникот.</li> <li>• Почнуваат да го оценуваат својот напредок.</li> <li>• Можат да го разберат оценувањето од наставникот.</li> <li>• Можат да ги поврзат новите знаења со претходните критериуми за оценување.</li> </ul>

Табела 1: Придобивки од критериумите за успех

Со критериумите за оценување на постигањата на учениците, се постигнуваат планираните резултати од учењето во текот на наставниот час.

## 2.4. Ефективни критериуми за успех

Истражувањата покажуваат дека споделувањето на критериумите за успех со учениците ја зголемува нивната внатрешната мотивација. Дури и учениците со најмал интерес за учење, може да бидат мотивирани за да ја постигнат целта на часот ако таа е јасно и прецизно наведена.

### Што не се критериумите за успех?

- НЕ се „дај се од себе“ или „напорно труди се“.
- НЕ се искази од типот: „Заврши го цртежот“ или „Заврши ја задачата“.

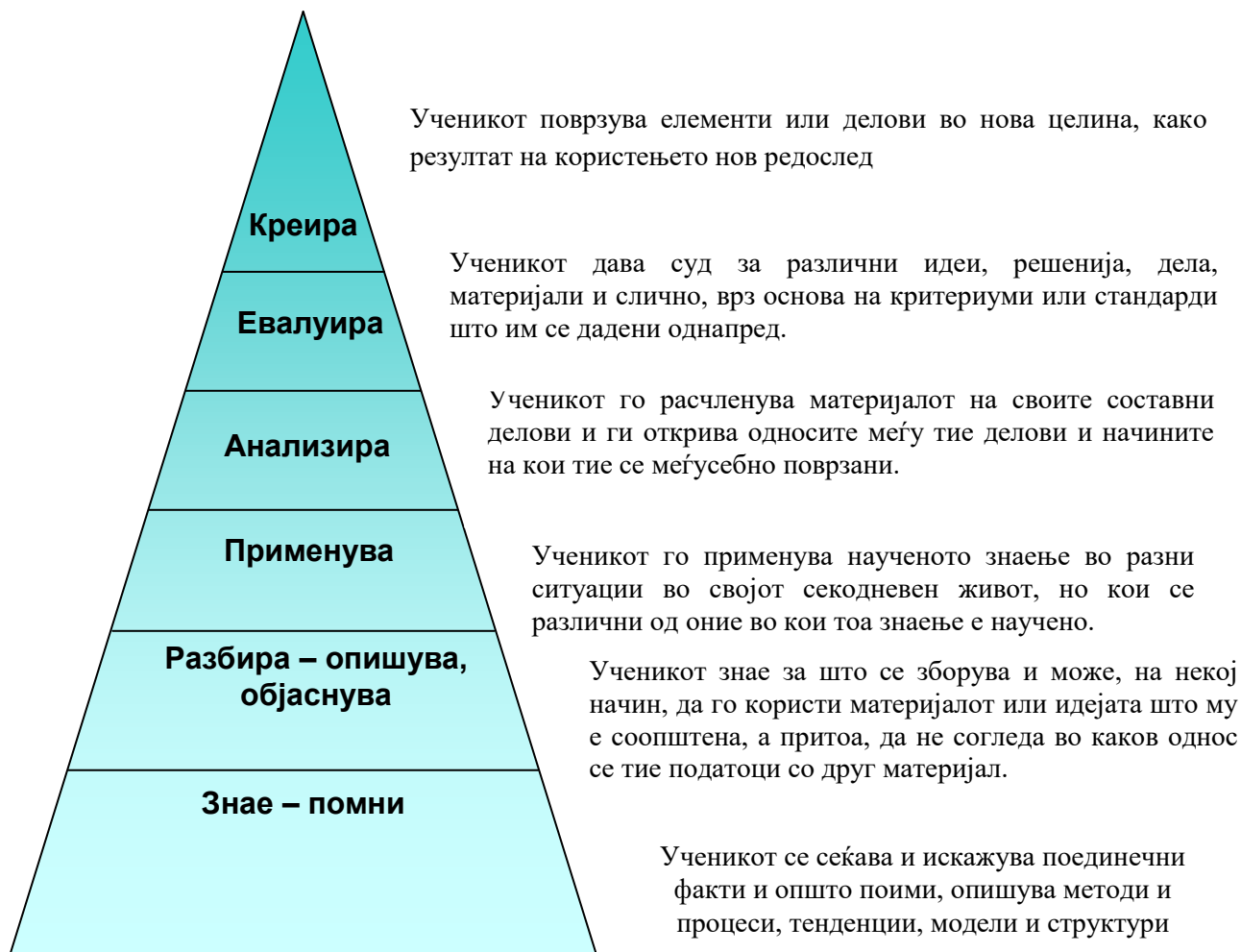
### Ефективните критериуми за успех:

- вклучуваат изјави од типот „Јас можам“ што се фокусираат на идните нивоа на успех;
- може да бидат изјави за наученото;
- може да бидат повеќе од намера за учење;
- може да вклучуваат рубрики напишани со описен и разбирлив јазик за учениците за да можат тие да го следат сопственото учење.

Кога се планираат наставата и оценувањето, вообичаено е да се размислува за видовите критериуми за оценување на постигањата на ученикот, во согласност со описите на нивоата од Блумовата таксономија.

Ефективноста на критериумите за успех се подобрува кога тие произлегуваат од намерата за учење и кога учениците се информираат за нив пред да се преземе искуството за учење. Притоа, како што е и погоре кажано, тие треба да се јасни, искажани на разбирлив јазик за учениците и да се сопственост и на учениците. Тие се основа за повратната информација меѓу наставникот и ученикот и за оценувањето и самооценувањето на учениците. Корисно е ако критериумите за оценување на постигањата на учениците се определуваат според Блумовата таксономија и се однесуваат на сите ученици во паралелката.

Критериумите за успех треба да вклучат знаење, разбирање, вештини, компетенции, ставови и вредности.



Слика 3: Адаптација на Anderson, L. W. & Krathwohl, D. R. (Eds.) (2001)

Учениците кои редовно се информирани за резултатите од учењето и критериумите за успех се повеќе фокусирани во процесот на учење на подолг временски период, помотивирани и поактивни во своето учење, повеќе способни да преземат одговорност за сопственото учење и повеќе независни во учењето.

## 2.5 Критериумите за успех во функција на оценувањето

Резултатите од учењето и критериумите за успех треба да им се секогаш познати на учениците. Тие треба да се напишани на јазик разбирлив за учениците за да може успешно да придонесуваат во заедницата за учење, преку оценување на сопственото и учењето на своите соученици.

Исто така, информирањето на учениците за резултатите од учењето и критериумите за успех, им помага да сфатат предизвикувачка содржина. Кога учениците имаат чувство за она што е цел на наставниот час и го знаат начинот на кој ќе се движат кон таа цел, тие го организираат своето учење, се предизвикуваат себеси и внимателно размислуваат за начините на кои може да ги структурираат своите активности.

Критериумите за успех, обично, треба да бидат споделени со учениците или да се креираат со нив. Од големо значење е во текот на часот, учениците да се потсетуваат на определените критериуми, посебно пред да ги користат за самооценување или за оценување од соученици.

„Определувањето на целта на почетокот на лекцијата ги поттикнува вашите ученици да работат поефикасно бидејќи имаат крајна точка до која треба да стигнат. Имајќи ја за цел лекцијата, наставникот се грижи учениците да знаат која е темата и да размислуваат знаејќи дека научиле нешто од таа лекција. Вашите ученици ќе имаат чувство на постигнување и гордост и ќе знаат дека го направиле она што им било побарано за таа лекција“ (Фрајбрун – Freibrun, 2022).

Оценувањето во текот на учењето е особено важно за учениците зашто тие се приспособуваат и прават промени во она што го разбираат. Според Фишер и другите (Fisher et al., 2018) „критериумите за успех им овозможуваат на учениците да ја дознаат тајната што премногу често се чува од нив – како изгледа дестинацијата.“ Критериумите за оценување на постигањата им помагаат на учениците да го проценат напредокот во учењето и учењето го прават видливо и за наставникот и за ученикот.

Информирањето на учениците за критериумите за успех и нивната примена во процесот на вреднување на постигнувањата на учениците придонесуваат учениците да станат самостојни, да се обезбедат ефективни повратни информации, учениците да станат самоуверени и да придонесуваат во активностите. Кога учениците ги знаат критериуми за успех и можат во текот на часот да се навраќаат на нив, тие се повеќе информирани за начинот на кој ќе бидат оценувани.

Дел од работата во училницата е вклучувањето на учениците во активности за самооценување. Оценувањето може да биде формативно или сумативно по природа.

„Наставниците ги информираат учениците за оценувањето кое ќе им помогне да ги планираат следните чекори во учењето. Наставниците треба да добијат слика за напредокот на учениците со цел да донесат натамошни одлуки“ (Success Criteria).

### **2.5.1 Формативно оценување и критериумите за успех**

„Оценувањето е формативно кога формално или неформално се користат процедури за собирање докази за учењето во текот на процесот на учење, а се користи за да се приспособи наставата кон потребите на учениците“ (Success Criteria).

Цел на формативно оценување е да се утврди што знаат и што разбираат учениците и да се искористи таа информација за планирање на следните фази во нивното учење.

Со формативното оценување, наставниците и учениците собираат информации за постигнувањата на ученикот. Тие информации на наставникот му овозможуваат да продолжи со приспособување на пристапот кон наставата, а на ученикот, на пристапот кон учењето. Оценувањето за учење ги опфаќа сите аспекти на формативното оценување. Притоа, се очекува наставникот да се фокусира на ученикот за тој да има активна улога во своето учење.

При формативното оценување, се оценува (може самиот ученик да се самооценува) колку ученикот ги постигнал критериумите за оценување за еден или два наставни часа.

Според Блек и Вилијам (Black & Wiliam, 2009), „оценувањето е формативно кога **доказот** за постигнувањата на ученикот **се изразува**, интерпретира и користи **од наставникот, ученикот или соучениците** за да се направи одлука за **следните чекори** во наставата кои, веројатно, ќе бидат **подобри или подобро засновани** од одлуките кои би се донеле во отсуство на тој доказ.“

Според Талевски и Јанушева (2015), формативното оценување, или како што уште се нарекува развојно или тековно, е оценување кое се врши додека учениците сè уште се наоѓаат во процесот на учење. Во својата вистинска смисла, тоа претставува процес на континуирано оценување на постигањата на учениците во наставата, со цел да се соберат информации за тие постигања и за тие да се оценат. Основната функција на формативното оценување е да влијае врз поучувањето и учењето преку оформување на наставниот процес во насока на постигнување на утврдените цели и стандарди, односно за да се постигне напредок во развојот на учениците, заради што и се нарекува формативно или формирачко.

Формативното оценување се користи за да дадат развојна поддршка на ученикот и повратни информации за процесот на настава, односно за процесот на учење, (Гојков, 2003: 149; Jansuheva & Pejchinovska, 2011; Talevski, Janusheva & Pejchinovska, 2014; Талевски и Јанушева, 2015).

Формативното оценување, треба да е поврзано со:

- појаснување, споделување и разбирање на резултатите од учењето и критериумите за успех;
- водење ефективни дискусии во училницата и со активности за учење од кои произлегуваат доказите за учење;
- давање повратни информации кои го водат учењето напред;
- активирање на учениците како ресурси еден на друг;
- активирање на учениците како сопственици на своето учење.



## 2.5.2 Сумативно оценување

„Оценувањето е сумативно кога се користи за оценување на учењето на учениците на крајот од наставниот процес или од одреден период на учење“ (Success Criteria). Со ова оценување, се очекува да се сумираат постигањата на учениците и да се утврди до кое ниво учениците покажале разбирање на тоа што го учеле. За да се одреди нивото на разбирање, се споредуваат постигањата со договорените критериуми за успех (карактеристиките на квалитетот) за подолг временски период.

„Карактеристиките на квалитетот се изјавите се користат при донесување судови за квалитетот на работата на учениците со цел запишување оценки за постигањата во свидетелството. Критериумите за успех се тесно поврзани со намерите за учењето и врз основа на секојдневните процеси во училишта, учењето на учениците постепено ќе ги одразува барањата утврдени во карактеристиките на квалитетот“ (Success Criteria).

При сумативно оценување, се користат бројчани оценки од 5 (одличен) до 1 (недоволен). Бројчаните оценки треба да им даваат јасна повратна информација на учениците, наставниците и родителите, и тоа за: постигнатите резултати од учењето и критериумите за успех, за степенот на развиеност на компетенциите во текот на совладување на наставната програма по предметот, за целокупното залагање и ангажираноста на ученикот во текот на наставата и занепредувањето на ученикот, во однос на претходниот период. Притоа, треба да се нагласи дека оценките не треба да се резултат на произволна проценка на наставникот за нивото на кое се однесува знаењето на ученикот, туку секоја бројчана оценка треба да биде одредена според јасно дефинирани критериуми.

Сумативната оценка е синтетички суд за вкупните постигања на ученикот во одредена област во текот на учебната година која се регистрира во педагошката документација. Учество на ученикот во формирањето на завршната оценка бара конструктивен дијалог меѓу наставникот и ученикот и претпоставува промени во односите наставник – ученик (Талевски и Јанушева, 2015).

## **2.6 Планирање и реализирање на наставата со споделување на критериумите за успех со учениците**

Критериумите за оценување на постигањата на учениците се составен дел од наставниот процес. Но се чини дека наставниците треба да го подобрат споделувањето на критериумите со своите ученици.

### **2.6.1 Планирање на наставата со споделување на критериумите за успех со учениците**

„Има мислење дека на искусен наставник не му е потребно време за подготовка на наставниот час и дека часот може да го реализира ех *abrupto*, односно без претходна подготовка. Тоа мислење е сосема погрешно. Вистината е, всушност, обратното, искусниот наставник подобро од другите ја разбира потребата од внимателна подготовка на секој наставен час“ (Целаковски, 1993).

Без да се информираат учениците за критериумите за успех, наставната содржината ќе се реализира, но учениците ќе бидат збунети и фрустрирани.

Планираните критериумите за успех им помагаат на наставниците да ги усогласат своите активности со она што сакаат учениците да го знаат.

„Кога барам од новите наставници да ми ја кажат целта на своите часови, тие често ги опишуваат активностите што ги креирале. На пример, неодамна соработував со една студентка – наставничка која сакаше да ги поучи своите ученици за правата. Таа го започна нашиот разговор со објаснување дека ќе чита сценарија од реалниот живот со различни перспективи и ќе бара од учениците да се префрлат на предниот дел од училиницата ако се согласуваат со одредено сценарио или на задниот дел од училиницата ако не се согласуваат. Потоа, таа ќе побара од учениците да ги објаснат своите одлуки.

Нејзината возбуда беше очигледна. Таа ми ги покажа сценаријата што ги напишала, знаците „Се согласувам“ и „Не се согласувам“ што ги создала и работниот лист што го дизајнирала за учениците да можат да размислуваат за правата. Очигледно, таа детално размислувала за активноста. Понатаму, ја прашав за поентата на лекцијата – што сака учениците да извлечат од неа.

Она што таа сакаше – нејзините ученици да знаат за правата, каде да ги најдат, зошто се важни и зошто ни требаат денес – всушност, не беше пренесено со активноста. Таа сè уште ги немаше напишано резултатите од учењето и придружните критериуми за успех затоа што беше многу возбудена да ја усвои својата активност. Меѓутоа, без нив, сè што имаше беше активност – активност што не беше усогласена со нејзините цели за тој ден“ (Графволнер – Grafwallner, 2019).

Квалитетните критериуми за успех треба да се планираат и да се поврзани со резултатите од учењето. Резултатите од учењето им помагаат на учениците да останат фокусирани и вклучени. Важно е прво да се согледа резултатот од учењето, а потоа да се применат критериумите за успех.

„Кога работев со наставничката на лекцијата „Бил за права“, направивме чекор напред за да ги развиеме намерата за учење и критериумите за успех. Намерата за учење беше следнава: „Можам да ги објаснам Законот за правата, неговата цел и неговата важност за мојот живот“. Критериумите за успех беа изградени околу способноста на учениците да го парафразираат Законот за правата и да ја објаснат неговата важност, како општо така и во нивните сопствени животи. Парафразирањето и анализирањето се вештини кои на колеџот АСТ се засноваат врз стандардите за кариера и врз заедничките основни државни стандарди и тие би можеле беспрекорно да се вклучат во лекцијата со минимален напор“ (Графволнер, 2019).

Резултатите од учењето и критериумите за успех се важни за сите предмети. Без разлика за кој предмет станува збор, додека наставникот ја планира наставата, тој треба да започне со пишување на намерата за учење и со определување на критериумите за успех што ќе ги поддржат учењето и вештините на учениците кои, пак, ќе можат да ги

применат нив во сите аспекти од својот академски живот. За сето ова, наставникот треба да има доволно време.

При планирање на часот, од големо значење е да се размислува за начинот на кој учениците ќе добиваат повратна информација за своите постигнувања. Според Блек и Вилијам (Black & Wiliam, 1998), учениците имаат најмногу корист од повратните информации кои: се фокусираат на задачата, се детални, а не генерални, објаснуваат зошто нешто е точно или грешно, се поврзани со резултатите од учењето/критериумите за успех, објаснуваат што е постигнато, а што не, сугерираат што би можел да направи ученикот понатаму и нудат стратегии за подобрување.

Во планот на часот, наставникот одлучува за видот на повратната информација што ќе ја користи: усна повратна информација (дискусија меѓу соучениците, коментари на наставниците); невербални повратни информации; пишани повратни информации; самооценување и оценување од соучениците.

### **2.6.2 Реализирање на наставата во која има споделување на критериумите за успех со учениците**

Во согласност со планирањето, наставникот ги споделува намерата за учење и критериумите за успех со учениците. Кога критериумите се споделуваат со учениците на почетокот на часот, учениците знаат што се очекува од нив.

„Иако вклучувањето на учениците во сопственото учење, секако, е неопходно, ученичката – наставничката со која работев стана свесна за вредноста на вештините кои се обидувахе да ги развие кај учениците и за причините поради кои тие вештини, а не активноста, треба да ја поттикнат наставата. За време на следниот час, таа ги постави намерите за учење и критериумите за успех на место каде што учениците лесно можеа да ги видат. Потоа, таа ги замоли своите ученици да ги парафразираат критериумите за успех за да биде сигурна дека разбрале што треба да направат. Таа се осврна на намерата за учење и на критериумите за успех неколкупати во текот на часот за да можат учениците

сами да го одредат своето ниво на разбирање и, ако е потребно, да одлучат кои вештини ги разбираат, а за кои сè уште им треба поддршка. Таа продолжи со тоа што побара од учениците „излезен билет“ прашувајќи ги учениците што научиле за лекцијата, како го научиле и зошто е важно да се научи тоа“ (Графволнер, 2019).

Споделените резултати од учењето и критериумите за успех добро е да бидат ставени на видно место во училницата или на слајд ако за тој час наставникот има подготвено пауерпоинт-презентација. Со тоа, се овозможува учениците да не ја забораваат крајната цел на часот, односно она што треба да можат да го прават на крајот од часот.

На пример, наставникот кој реализира настава по предметот Албански јазик од учениците ги очекува следните искази:

- Можам да идентификувам прилог во реченица.
- Можам да опишам за што служат прилозите.
- Можам да користам прилог во мојата реченица.
- Можам да користам прилози за подобрување на говорната практика.

Исто така, на часовите по предметот Математика, се очекуваат следните искази:

- Можам да ја измерам должината на страните на правоаголниците и квадратите.
- Можам да го додадам мерењето на страните за да го пресметам периметарот.

Во примерот за предметот Математика, за содржина од темата Мерење има помалку критериуми за успех бидејќи она што се бара од учениците е да разберат формула и да ја применат неа во практиката. Користењето фразата „Јас можам“ ќе им обезбеди на учениците чувство за постигнување и радост бидејќи тие можат да размислуваат за сите нови информации што ги научиле тој ден.

Критериумите за успех споделени со учениците и истакнати во училиницата во текот на часот може да бидат одличен ресурс како за наставникот така и за учениците. *Зошто?* Критериумите за успех во текот на реализација на наставниот час овозможуваат:

- Поддршка на учењето на учениците.
- Следење на постигнувањата на секој ученик од наставникот, соучениците и од самиот ученик.
- Воочување на аспектите во кои учениците успешно работат и на аспектите во кои имаат потреба за подобрување.

Во текот на реализација на планираните активности, од големо значење е наставникот ефективно да поставува прашања. Ефективните прашања ја подобруваат дискусијата потребна во фазата на примена на активноста која води до постигнување на подобар успех. Значењето на ефективните прашања во наставата го нагласуваат и Јанушева и Пејчиновска-Стојковиќ (Janusheva & Pejchinovska-Stojkovicj, 2009).

Фазата на примена на активноста започнува кога учениците ќе започнат со решавање на задачата/проблемот и продолжува сè додека наставникот и учениците не започнат нова активност, односно решавање нов проблем или задача.

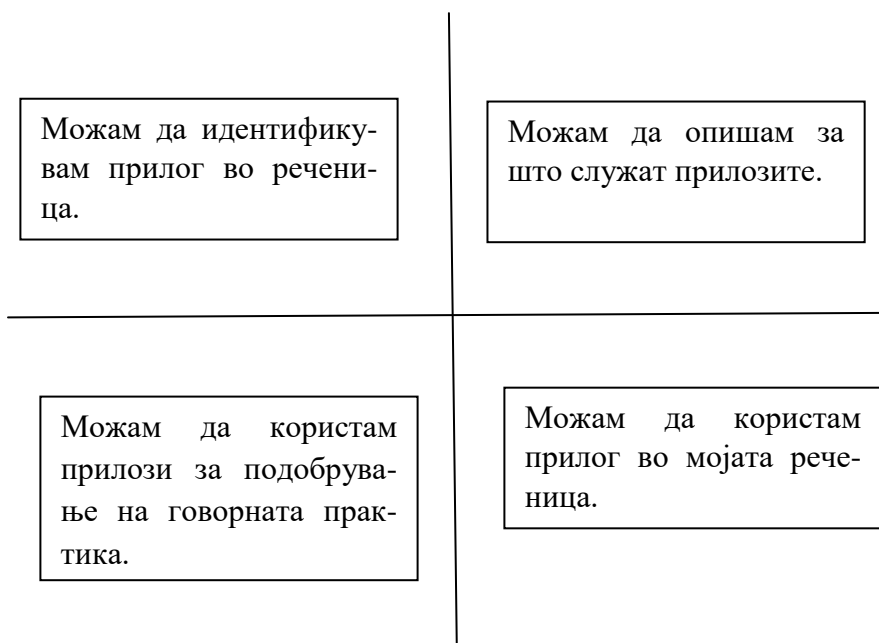
Конечно, задачата/проблемот од високо когнитивно ниво зависи од начинот на кој наставникот ги поддржува размислувањето и расудувањето на учениците. Тука доаѓаат до израз вештините на наставникот за поставување ефективни прашања. Наставникот ќе го задржи високото когнитивно ниво на задачата/проблемот ако тој постојано бара од учениците да го објаснат начинот на кој тие размислуваат за да ја решат задачата/проблемот. Но ако не им дава доволно време да размислат за задачата/проблемот или ги насочува кон решението, тогаш се намалува когнитивното ниво на задачата/проблемот.

„Еден од начините на кои можеме да ги засилиме критериумите за успех е преку нивно комбинирање во четири квадранти. Оваа алатка е одличен начин учениците да се

самооценат, според критериумите за успех и да се поддржат наставниците во обезбедувањето насочени и значајни повратни информации“ (Success Criteria).

„Во мојата училница се фокусираме на не повеќе од четири критериуми за успех на која било активност. Секој квадрант претставува област на која го фокусираме нашето внимание. Оваа практика за употребата на критериумите за успех директно ја поддржува теоријата за акција од љубопитност и за моќно учење“ (Success Criteria).

Со засилување на критериумите за успех, се намалува бројот на аспекти на кои треба да се фокусираат учениците во своето учење. Учениците треба да ги запишат критериумите за успех во своите тетратки за да може да се навраќаат на она што е потребно за да бидат успешни.



Слика 5: Четири критериуми за успех и четири квадранти

Фокусирањето на учениците на четирите критериуми за оценување е едноставна алатка за самооценување на учениците, за оценување од наставникот и соучениците и за

давање конструктивна повратна информација. Секој од четирите квадранти, всушност, претставува еден од критериумите за успех.

„Кога учениците сами го оценуваат своето пишување, барам од нив да го препрочитуваат напишаното четирипати, да се фокусираат само на еден од критериумите за успех и да најдат примери кои ги поддржуваат критериумите. Потоа, барам да го означат квадрантот ако сметаат дека го постигнале критериумот од тој квадрант или да стават звезда ако сметаат дека тоа е сè уште критериум на кој треба да работат. Исто така, барам од нив да идентификуваат една област што би сакале дополнително да ја развијат во следната сесија за пишување“ (Success Criteria).

Според Success Criteria, ваквата практика им помага на учениците да ја видат вредноста на коригирањето, уредувањето и повторната изработка и го поддржува развојот на специфични и мерливи цели за учење. Ова, исто така, им помага на наставниците да ги насочат повратните информации што им ги дават на учениците кон одредени области на пишувањето.

Од аспект на начинот на кој се оценуваат постигнувањата на учениците, наставниците имаат повеќе време за интеракција со учениците бидејќи според бројот на критериумите за учење, има само четири области на кои се фокусираат. На овој начин, всушност, формативното оценување е во акција.



### **3. ЕФЕКТИВНА ПОВРАТНА ИНФОРМАЦИЈА**

#### **3.1 Што е ефективна повратна информација**

Ефективната повратна информација треба да го подобрува учењето на учениците и да овозможува континуиран развој на тековните изведби на ученикот кон тековната цел на учење.

За да даде ефективна повратна информација, наставникот треба да внимава на напредокот на ученикот кон целта. Ефективната повратна информација најчесто е насочена кон подобрување на постигањата на учениците. Кога наставникот им дава повратна информации, на учениците треба да им биде јасно како информациите што ги добиваат ќе им помогнат да напредуваат кон конечната цел.

Повратната информација мора да биде ефективна. Учениците мораат да знаат кои се целите на наставата и нејзините крајни цели уште пред да започнат активностите. За да биде квалитетна и ефективна повратната информација, наставникот мора да е сигурен дека ученикот знае што се очекува од него. Да разгледаме еден едноставен пример, чест во секојдневната воспитно-образовна практика. Да претпоставиме дека учениците треба да подготват говор на одредена тема во пишана форма при што треба да заземат негативен став за темата, а притоа наставникот не планира да ги земе предвид при оценувањето правописните грешки туку аргументите. Тоа треба да им се каже на учениците уште пред започнувањето на активноста, односно за време на подготвувањето. Целта на наставникот е преку повратната информација да ги оценува слабите и силните страни на постигањата на ученикот, да го поттикнува кон размислување и да ги насочува понатамошните негови активности (Талевски и Јанушева, 2015).

Давањето на ефективна повратни информации не е лесна работа. Понекогаш таа може да предизвика недоразбирања ако ученикот погрешно ги протолкува целите на учењето или ако не може да се справи со задачата без дополнителни упатства. Како што наведуваат Талевски и Јанушева (2015), ученикот може и погрешно да ја протолкува

пораќата во повратната информација, да не ја слушне, да не ѝ обрне внимание и сл. Затоа е од особена важност наставникот и ученикот меѓусебно да се разбираат за учениците да ги постигнат поставените цели. Повратната информација, првенствено, треба да придонесува за подобрување на постигањата на учениците. Во текот на образовниот процес, се очекува наставникот да биде јасен и концизен, па, затоа, треба да се погрижи да им дава на учениците конструктивни повратни информации.

Според Талевски и Јанушева (2015), за да биде ефективна, повратната информација треба да го насочува ученикот да ги разбере целите кон кои треба да се стреми и да обезбеди докази за тековната состојба на ученикот во однос на тие цели. Пример за добра повратна информација: Ова е добар вовед зашто ги опфаќа сите главни идеи, кои ги дискутираме на почетокот. Која од овие идеи мислиш дека можеш да ја прошириш?

Добрата повратна информација содржи пораки кои ученикот може да ги употреби, а тоа значи дека тој, пред сè, мора неа да ја разбере, (в. Брукхарт, 2008)

### **3.2 Што ако повратната информација не е ефективна?**

Повратните информации се од големо значење во наставниот процес и тие им помогнат на наставниците да развиваат нови вештини. Всушност, повратните информации се рангирани во првите 5 – 10 фактори што имаат највисоко влијание врз постигањата на учениците. Колку повеќе повратни информации толку подобро? Според Брукхарт (2008) и Талевски и Јанушева (2015), наставникот треба да избере соодветен аспект за кој ќе даде повратна информација зашто ако се концентрира на поголем број пропусти, тоа може да доведе до намалување на самодовербата на учениците. Тие нагласуваат дека од сите информации што ги добива наставникот во текот на формативното оценување, тој треба да процени кои аспекти се релевантни за подобрување на постигањата на учениците. На ученикот треба да му се објасни како да ги користи тие информации за да го подобри сопствениот развој. Што, ако, на пример, наставникот не направи добра проценка и ако токму аспектот за кој дава повратна информација не е релевантен за постигањата на

ученикот? Или, друг пример, ако ученикот не сфаќа како треба да ја искористи повратната информација од наставникот? Поставените прашања многу јасно укажуваат на потребата од психолошка, педагошка и од стручна подготвеност на наставникот да ги перципира сите информации што ги добива од ученикот, да ги обработи и да направи вистинска проценка за аспектот за кој треба да даде ефективна и квалитетна повратна информација. Ако даде повратна информација за правописните пропусти, наставникот мора да си го постави прашањето дали токму во таа конкретна задача коментарот за правописните пропусти е најбитен и дали со давање повратна информација за правописните пропусти не се занемарува некој друг побитен аспект од работата на ученикот.

За жал, истражувањата покажуваат дека голем дел од повратните информации што наставниците им ги даваат на учениците се неефективен или, во некои случаи, дури и штетни за нивното учење. Затоа, наставниците треба редовно им даваат коментари на учениците кај кои се намалува внатрешната мотивација и да ги охрабруваат да учат.

Кога поголемиот дел од повратните информации се негативни, учениците може да се обесхрабрат во сопствените напори да ги подобрат постигањата (Хати и Тимперли – Hattie & Timperley, 2007). На пример, има ученици што не сакаат јавно да го презентираат продуктот од проектот. Затоа, треба да се даде охрабрувачка и позитивна повратна информација.

„Особено се нагласува важноста на повратните информации кога учениците совладуваат сложени задачи, како што се решавање проблеми и анализа. За разлика од ситуациите во кои од учениците се бара да ги запаметат информациите и да се потсетат на нив, подлабокото учење бара од ученикот да размислува за когнитивниот процес и да ги разбере стратегиите што водат до успех. Повратните информации се клучни за оваа метакогнитивна свест. Ако нашата цел е учениците само да запомнат факти („Кои беа силите на Оската во Втората светска војна?“), тогаш ќе биде доволно да му дозволиме на ученикот да знае дали одговорот е точен или погрешен. Но ако сакаме учениците да размислуваат за интеракцијата на идеите („До која мерка избувнувањето на Втората светска војна беше неизбежно?“), тогаш треба да им дадеме на учениците цврста повратна информација што ќе го води нивното размислување“ (Сарис – Saaris, 2016).

Наставникот има одговорност да го негува учењето на ученикот и да дава повратни информации на таков начин што ученикот нема да ја напушта училишната чувствувајќи се поразено. Когнитивната наука нуди начини за обезбедување на вистински повратни информации за поддршка на постигнувањата на учениците.

### **3.3 На што треба да се внимава за повратната информација да биде активна и ефективна?**

#### 1. Во центарот на повратната информација треба да биде процесот на учење

Многу често, оценувањето во училишната се користи за да се одреди знаењето на учениците наместо кај учениците да се поттикне размислувањето како когнитивен процес. Се споредуваат резултатите со критериумите за успех, без да се разберат начинот на кој се доаѓа до тие резултати или значењето што го имаат тие за наставата и учењето на учениците.

Наставниците кои ги поттикнуваат учениците да ги преиспитаат своите одговори им испраќаат на учениците порака дека учењето е, всушност, размислување и дека не е важен само резултатот од учењето.

Повратната информација им овозможува и на наставниците да ја подобрат својата наставна практика. Кога наставниците се фокусираат на процесот на учење, наместо на резултатите од учењето, повратните информации стануваат двонасочен канал. Во процесот на учење, ученикот учи, а наставникот го открива најдобриот начин за да ги насочи учениците кон успехот. Наставникот се наоѓа пред предизвик зашто треба да ги дијагностицира причините за неуспешноста и за пропустите на учениците. Во исто време, тој треба да има активна улога и да го пренасочува процесот на размислување на ученикот.

Процесот на учење треба да биде во центарот на повратната информација. Ефективната повратна информација се вклопува во „културата на учење“ во училищата и им овозможува на учениците да развијат поголема свест за стратегиите за подобрување. Ваквата повратна информација е и инструмент за градење на нивната самоефикасност.

Во оваа насока, треба да се истакне ставот на Талевски и Јанушева (2015) за тоа дека многу е тешко да се даде повратна информација особено кога станува збор за оценување на т.н. процесни вештини, на пример, за оценување на цели со кои се мери оспособеноста на учениците за изразување во писмена форма, за критичко и креативно размислување, за творечки вештини и слично, затоа што е тешко во овој случај да се прецизираат критериумите и показателите за објективно оценување. На пример, кога се оценува есејско прашање со опширен одговор, секако не е доволно да се каже или напише дека општата реченица не е добра, но е уште потешко да се каже или напише кои се тие компоненти што ја прават една општа реченица да биде добра, задоволителна или одлична. Во оваа смисла, аналитичките и холистичките листи за оценување, секако, се од голема помош, но и со нивната употреба не може да се каже дека не е присутен субјективниот фактор, во смисла на субјективно поимање на критериумите и показателите.

## 2. Повратната информација треба да поттикне размислување

„За да бидат ефективни, повратните информации треба да предизвикуваат размислување“. Како да се поттикне размислувањето кај учениците? На пример, ако училишната политика е учениците да внимаваат на правописот по предметот Албански јазик, за да има повисоко ниво на когнитивно размислување, наставникот може да употреби активност во која еден збор е напишан трипати, еднаш правилно и двапати погрешно и од ученикот да побара да го идентификува точниот правопис пред да го препише. Алтернативно, наставникот може да го означи местото на кое се наоѓа грешката (точки на крајот на страницата од тетратката по географија или да сигнализира

дека има грешка во одговорот на прашањето итн.) и да побара од учениците да ги најдат и коригираат грешките, наместо да им покаже каде се наоѓаат“ (Вилијам – William, 2007).

Наставникот може да даде повратни информации до целата паралелка (со запишување на табла на силните страни или областите за подобрување) за учениците да откријат кои аспекти се однесуваат на нив и да дејствуваат според повратните информации (соучениците во разговорот можат да помогнат и да советуваат).

Кога се даваат конкретни насоки за начинот на кој треба да се подобрат учениците, тоа, всушност, го поттикнува размислувањето кај учениците. Ако на ученикот му се каже „Добра работа!“ или „Труди се повеќе“, тоа не го поттикнува ученикот да размислува или да го сфати начинот на кој треба да постигне подобри резултати понатаму. Неспецифичните повратни информации, како што се пофалбите, наградите и казнувањето немаат толку голем успех како повратните информации што се специфични и насочени кон одредена задача.

На пример, ученикот се обидува да совлада нова вештина, како што е цртање на географска карта. По неколку неуспешни обиди, ученикот конечно успева да нацрта прегледна и јасна географска карта на Република Косово. Дали би било покорисно наставникот да рече: „Одлично!“ или би било подобро да се знаат точно причините поради кои нацртаната географска карта е успешна, за разлика од претходните? („Да! Јасни се границите и јасно се означени планините и рамнините“). Наставникот треба да најде време за да одреди што направил правилно или погрешно ученикот, а тоа нему му овозможува да успее кога истата стратегија или вештина ја применува во иднина.

Се разбира, за да дава конкретни повратни информации за процесот на учење, наставникот треба да го разбира размислувањето на ученикот и да користи стратегии. Некои форми за оценување може да му послужат на наставникот. При одлучувањето помеѓу прашање со краток одговор или повеќекратен избор, наставникот може да ја земе предвид можноста учениците да употребат свои оригинални зборови и да го рефлектираат својот мисловен процес во одговорот. Поголемата видливост во размислувањето на ученикот е она што им овозможува на наставниците да дадат највлијателни повратни информации.

Поголемиот дел од прашањата што се поставуваат во училиницата се едноставни прашања, прашања за потсетување („Што е именка?“) или („Покажи по кои места тече реката...?“). Прашањата од повисоко когнитивно ниво бараат од учениците да прават споредби, претпоставки и хипотези. Поставувајќи повеќе од овие прашања, наставникот може да дознае повеќе за начинот на кој учениците го разбираат јазикот на предметот и да обезбеди подобри повратни информации.

Меѓутоа, при поставување прашања кои поттикнуваат размислување кај учениците, треба да се зголеми и времето на чекање за одговорот. Поголем број наставници чекаат помалку од секунда откако ќе го постават прашањето. Наместо да чекаат подолго, тие често го преформулираат прашањето, продолжуваат да зборуваат или избираат друг ученик да одговори. Ова не им дава време на учениците да ги развијат своите одговори или длабоко да размислуваат за прашањето.

### 3. Повратната информација треба да биде дел од секој наставен час

Голем дел од учениците не добиваат доволно повратни информации зашто работат самостојно, поради големиот број ученици со кои наставникот комуницира во текот на часот. Сепак, учениците кои постојано ги прават истите грешки зашто не добиваат соодветна повратна информација или ретко добиваат повратна информација, може да мислат дека го губат своето време и да се чувствуваат фрустрирано.

Во оваа смисла, генерално, учениците се оценуваат повеќепати, а тоа на учениците дава информации за нивните постигнувања, но, сепак, недостига повратната информација што е насочена кон процесот на учење. Повратните информации за учењето и за процесот на размислување бараат ниво на индивидуализирано внимание што наставниците во типична училиница не можат да го обезбедат.

За да се надминат вакви непосакувани ситуации, треба да се размислува надвор од традиционалниот модел во кој наставниците се одговорни за давање повратни информации преку оценки.

Самооценувањето и оценувањето од соученици дава можност учениците да ги проценат своите резултати од учењето со подлабоко размислување за процесот на учење. На тој начин, учениците го проценуваат сопствениот когнитивен процес и повнимателно размислуваат за стратегиите што ги применуваат, а тоа им помага да ја развијат сопствената метакогниција за идното учење.

Квалитетната повратна информација е од суштинско значење за наставата. За да биде квалитетна, ефективна и ефикасна, повратната информација треба да биде истовремено и корективна. Не е доволно на ученикот само да му се укаже на тоа дали одговорот е точен или неточен, или едноставно да му се каже дека неговиот одговор е оценет со оценка 3, туку тој мора да знае зошто му е дадена оценка 3, и притоа мора да добие повратна информација која ќе биде корективна, односно која ќе го насочи во процесот на стекнување на повисоки постигнувања (Талевски и Јанушева, 2015).

Според голем број истражувања (Блек и Вилијам, 1998; Брукхарт, 2008; Талевски и Јанушева, 2015), повратната информација треба да е индивидуализирана зашто секој ученик се разликува според пропустите што ги прави и според начинот на кој размислува. Не се препорачува колективна повратна информација (повратна информација за цело одделение, освен ако сите или поголем број ученици направиле ист пропуст).

Исто така, наставникот треба да е свесен дека кога им даваат повратни информации на своите ученици, некои од нив може да се чувствуваат непријатно. Во овој случај, повратните информации до ученикот нема да ги постигнат посакуваните резултати.

Наставникот е тој кој ги определува критериумите за успех за секој наставен час. Врз основа на овие критериуми, тој избира задачи и активности преку кои учениците нив ќе ги постигнат. На наставникот треба да му бидат јасни целите на учењето за да ги оцени знаењата и вештините на ученици во однос на критериумите. Истражувањата сугерираат дека за да се подобри образованието и да се одржи мотивацијата на учениците, тие треба да се фокусираат на задачата. Ова се однесува и на позитивните и на негативните повратни информации. Тоа им помага на учениците да постигнат силна внатрешна контрола. Тоа значи дека за да ги подобрат постигањата, тие ќе се потпрат на сопствениот труд и нема да ги обвинуваат надворешните фактори.



Повратните информации во текот на наставниот час треба да се однесуваат на активноста во која учениците учествуваат, а не на нивните способности. Повратните информации што се поврзани со вродените особини на ученикот, како што е интелигенцијата, најмногу им штетат на постигнувањата на учениците. Коментарите на наставникот, како на пр.: „Ти си толку паметен“ или „Ти си одличен географ“ им сугерираат на учениците дека нивната работа е одраз на нивното јас и дека се оценува нивното его, а не квалитетот на нивната работа. Вакви повратни информации во текот на часот треба да се избегнуваат бидејќи го насочуваат вниманието на ученикот кон себе, а не кон задачата. И што се случува? Најчесто ученикот повеќе не размислува за вештината или за знаењето на содржината која се обидува да ја совлада, туку за сопственото его.

Кога ученикот добива негативни повратни информации (на пр., „Не мислам дека албанскиот јазик е твоја силна страна“), тој ја губи мотивацијата да истрае во процесот на учење. Исто така, кога повратните информации се позитивни (на пр., „Ти си природен истражувач во географијата“), тие предизвикуваат ученикот да се оддалечи од предизвиците на задачата бидејќи сака да го заштити својот углед и да го избегне неуспехот.

За да се поттикне развој на размислувањето и да се поттикнат учениците да преземаат ризици за да го продолжат своето учење, повратните информации треба да бидат насочени кон активностите избрани од наставникот, а не кон способноста на ученикот.

#### 4. Во текот на часот, наставникот треба да ги развива повратните информации заедно со учениците

Секој ученик е различен. Затоа, наставникот треба да биде внимателен кога им дава повратни информации на учениците. Некои ученици ја доживуваат повратната информација како предизвик и охрабрување. Така, тие се мотивирани да работат повеќе.

Други се поранливи и може да се обесхрабрат. Задачата на секој наставник е да најде пристап кон секој ученик поединечно за да ја одржи неговата мотивацијата.

Посочувањето на проблемот, без да се обезбеди решение, е прилично неефективно и може да биде дури и контрапродуктивно. Наставникот треба да им ги објасни на учениците чекорите што треба да ги преземат за да ги подобрат своите постигнувања. Притоа, од големо значење е ако учениците бидат вклучени во процесот и, заедно со наставникот, работат на решението за подобрување на постигнувањата.

Наставникот треба да ги следи постигањата на ученикот, а писмената форма дава најдобри резултати (наставникот да ги забележува постигањата на учениците, проблемите со однесувањето, прашањата, оценките итн.). На тој начин, наставникот има структурирани докази за постигнувањата на учениците и може да обезбеди суштински и конкретни повратни информации. Притоа, ученикот треба да биде информиран за белешките од наставникот и треба да има можност за дополнително објаснување ако има потреба, но треба да се земат предвид и повратните информации што тој си ги дава самиот на себеси.

Позитивните повратни информации ги зајакнуваат напорите на учениците. Во повратната информација, треба да се пофали напредокот во постигнувањата на учениците бидејќи тоа ги поттикнува да работат повеќе и им овозможува да ја зголемат својата самодоверба.

За да може повратните информации во текот на часот да се развиваат заедно со учениците, се препорачува оценување/повратна информација од соученици или замена на тетратките. Станува збор за градење пристап за заедничко подобрување. На овој начин, учениците постојано ја задржуваат контролата. Еден ученик му го објаснува начинот на решавање на задачата/проблемот на својот соученик и добива од него повратни информации.

Наставникот треба да ги охрабрува учениците да им даваат повратни информации на своите соученици, но да си даваат повратна информација и на самите себеси. Поставувањето прашања треба да биде двонасочен процес, во кој учениците можат да го прашаат наставникот за она што не го разбираат. Сепак, срамежливите ученици често не

го прават тоа. Затоа, наставникот треба да ги поттикне учениците да поставуваат повеќе прашања со тоа што ќе побара од нив да поставуваат прашања во групи или да запишуваат прашања и да ги предадат по часот.

### **3.4 Време кога се дава ефективна повратна информација**

Често се поставува прашањето: Кога треба да им се дадат повратни информации на учениците? Постојано, во текот на часот! На учениците треба да им се даваат повратни информации во текот на процесот на решавање на задачата/проблемот. Наставникот треба обезбеди повратни информации во сите фази од решавање на задачата/проблемот, проектот или пишувањето.

Повратните информации на почетокот на одредена активност имаат за цел да му укажат на ученикот на чекорите што треба да ги преземе за да се подобри. Исто така, повратните информации дадени на почетокот треба да се дадат усно и да бидат кратки.

Во средината на процесот на учење (работа на задача, проект и сл.), наставниците треба повторно да го следат напредокот на ученикот и да поставуваат прашања за да се уверат дека ученикот има план за успех додека ја завршува задачата. Во средината на процесот, наставникот е добро да дава само предлози, но тие предлози да бидат во форма на прашања за ученикот. На пример, „Илир, што ако....“, или „Фидан, дали си размислувал за...“ или „Афродита, што ти даде идеја да го направиш тоа на овој начин?“ На овој начин, се поттикнува ученикот да носи сопствени одлуки. Исто така, ученикот го следи процесот, ги исполнува очекувањата и ја решава задачата. Прашањата на наставникот може да го поттикнат размислувањето на ученикот и тој самостојно да дојде до одговорот на задачата/проблемот и сл. Повратните информации во средината на процесот се, исто така, корисни во ситуации кога ученикот не ги завршува задачите навреме. Повратните информации може да му дадат упатство за темпото со кое треба да работи.

Повратните информации на крајот од процесот на учење треба да ги следат долунаведените чекори:

- Чекор 1: Откако ученикот ќе го предаде продуктот (решението на задачата/проблемот, есејот и сл.) од својата работата, наставникот треба брзо да го разгледа и да побара какви било пропусти за да ги зголеми постигнувањата и оценката.
- Чекор 2: Врз основа на повратните информации од чекор 1, ученикот ја ревидира својата работа и повторно го предава продуктот. Во овој чекор, наставникот може да користи различни инструменти за оценување, како листи за проверка, евидентни листови и дава конечна повратна информација, во согласност со критериумите за успех.

### **3.5 Наставникот и ефективните повратни информации**

Наставникот кој дава ефективни повратни информации:

1. ги охрабрува учениците да размислуваат за начинот на кој можат да ја користат повратната информација. Ефективната повратна информација обезбедува експлицитни и јасни упатства за акција. Во наставата, треба да се користи дијалог како начин да им се помогне на учениците да го подобрат нивното разбирање за нови идеи. Но начинот на кој наставникот дава повратни информации е често еднонасочен процес со малку можности да се објасни или да се дискутира што значат коментарите. Истражувањата сугерираат дека учениците можат погрешно да ги разберат повратните информации што ги добиваат и да не знаат како да ги искористат за да ги подобрат своите постигнувања.

Затоа, наставникот треба да ги подготвува учениците да бидат проактивни за повратните информации што ги добиваат. Од учениците треба да се бара да разговараат за повратните информации во парови или мали групи. Притоа, тие треба да идентификуваат три конкретни активности што треба да ги преземат за да ги подобрат своите постигнувања, врз основа на повратните информации што ги добиле од наставникот. Исто така, наставникот може да побара од нив во повратните информации да идентификуваат коментари кои им се корисни или да го определат типот на повратните информации што ги сметаат за најкорисни и да ги објаснат причините за тоа;

2. обезбедува висококвалитетни информации од кои учениците разбираат како да се подобрат. Основната цел на повратните информации е да се обезбедат јасни информации кои ќе им помогнат на учениците да се развијат како ученици кои донесуваат независни судови за квалитетот на своите активности. Повратните информации треба да бидат јасни за учениците и поврзани со критериумите за успех, но и да нудат конкретни начини за да се подобрат учењето на учениците и на нивните постигнувања;

Во текот на наставата, повратните информации треба секогаш да бидат фокусирани на процесот на учење на ученикот. Наставникот треба да ги идентификува јаките и слабите страни кај ученикот, а тие треба да се однесуваат на критериумите за оценување. Секако, приоритет имаат повратните информации што им помагаат на учениците да сфатат дека имаат потреба од подобрување;

3. ги поддржува учениците да се вклучат кога дава повратни информации. Учениците ја ценат повратната информација и сакаат да добиваат што е можно повеќе повратни информации. Но учениците можат да бидат преокупирани со оценката и да не обрнат внимание на коментарите во повратните информации. Исто така, учениците може да покажат поголем интерес за повратната информација

дадена пред да се предаде финалниот продукт од своите активности отколку на повратните информации дадени за финалниот продукт;

Во практиката, наставникот треба да бара од учениците да ги читаат коментарите во повратните информации и, врз основа на тоа, да ја предвидат оценката;

4. овозможува повратните информации да се дел од учењето. Често се случува наставниците да се фокусираат само на писмената повратна информација и да не ги земаат предвид можностите за давање и добивање повратни информации за време на наставата и учењето на учениците;

За време на учењето, наставникот треба да разговара со учениците за тоа што значи повратна информација и за начините на кои таа ќе им биде дадена на учениците (на пр., дискусија на ниво на паралелка или часови за вежби на часот или прашања). Исто така, наставникот треба да е сигурен дека учениците ја разбираат целта на повратните информации, но треба да ги земе предвид и нивните очекувања. Учениците може да се вклучат во изборот на форми кои може да се користат за давање повратни информации. Квизови, вежби, решавање проблеми или други активности за учење се начини на кои учениците можат да го проверат своето знаење и да добијат непосредна повратна информација. Наставникот особено треба да води сметка за тоа дека учениците размислуваат за начините на кои може да ја искористат повратната информација;

5. ги охрабрува учениците да им даваат повратна информација на соучениците, но да си даваат повратна информација и самите на себеси. Ако учениците се потпираат само на повратните информации од наставниците, никогаш нема да развијат капацитет за да ги проценат своите активности или активностите на соучениците. Кога ученикот му дава повратна информација на соученикот или кога си дава повратна информација самиот себеси, всушност, се зголемува фреквенцијата на повратните информации во училиницата, а тоа е од големо

значење за развивање на разбирањето на учениците. Ова овозможува да се подобри разбирањето на учениците за критериумите за оценување и им помага да го искористат тоа во разбирање на сопствените активности.

Во својата практика, наставникот треба да бара од учениците да го оценат својот напредок, во согласност со инструментот за оценување или со критериумите за успех кога го поднесуваат финалниот продукт од своите активности. Алтернативно, може да се побара од учениците да идентификуваат две или три прашања поврзани со нивните активности за кои тие би сакале да добиваат повратни информации од наставникот или соучениците. Наставникот треба се погрижи повратните информации да се во согласност со прашањата што ги идентификувал ученикот;

б. користи различни стратегии за да даде брзи повратни информации во големи групи. Писмената повратна информација за одделни активности не е единствениот начин да се даде повратна информација. Менувањето на начинот на кој се дава повратната информација може да им помогне на учениците да се вклучат во неа со сопствени коментари.

Една од стратегиите е да се користат онлајн тестови со прашања со кратки одговори или со повеќечлен избор. Оваа стратегија обезбедува непосредна повратна информација за ученикот и за неговото постигнување. Повратните информации може да се добиваат од наставникот на различни начини: писмено во различна формата (на пр., вклучувајќи е-пошта, онлајн дискусија) и усно лице в лице. Повратни информации може да се дадат и на цела паралелка или на група ученици пред или по предавање на финалниот продукт од активностите. На пример, вообичаени грешки во работата на учениците. Ова значи дека не се даваат исти повратни информации за секој ученик. Оценување врз основа на конкретни критериуми може да го забрза процесот на давање ефективни повратни формативни коментари;

7. посветува повеќе време на размислување за повратните информации. На овој начин, тој е подготвен да даде чувствителни, навремени и содржински богати повратни информации што се добро усогласени со потребите за учење на учениците во тој момент;

8. дава опис на постигнувањата на учениците, врз основа на внимателно набљудување. Притоа, коментарите се поврзани со намерите за учење. Ваквите повратни информации го информираат ученикот за изведбата, не проценуваат и нудат насока за подобрување, а притоа ученикот има одговорност да одлучува за начините на кои ќе го подобри своето учење;

9. ги зема предвид верувањата на учениците за јаките и слабите страни зашто учениците понекогаш ги толкуваат повратните информации според сопствените уверувања за своите силни и слаби страни. Учениците кои имаат високо ниво на доверба во точноста на својот одговор посветуваат малку внимание на повратните информации. Учениците кои очекуваат нивниот одговор да биде погрешен, а се покажува дека е погрешен, исто така, во голема мера, ги игнорираат придружните повратни информации. Наставниците треба да ги планираат повратните информации за да ги зајакнат или оспорат претпоставките на учениците за себе како ученици. Наставниците треба да ги земат предвид начините на кои секој ученик ги толкува повратните информации, така што повратните информации ќе ги поддржат учениците во развивањето позитивни и вредни концепти за себеси и за сопственото учење;

10. преку повратните информации влијае врз мотивацијата на учениците. Учениците го зголемуваат напорот кога целите за учење се јасни и значајни и кога нивната самоверба дека може да успеат е висока. Повратните информации што се однесуваат на успехот, а не на способноста на ученикот да успее, се ефективни;



11. создава средина за учење која ги поддржува грешките и корективните повратни информации. Повратните информации се најефективни во средини за учење каде што учениците немаат страв да прават грешки и каде што се смета дека грешките водат кон подобрување. Ако учениците согледаат дека има ризик на часот да добијат негативни повратни информации, веројатноста тие да се вклучат во учењето е помала, а веројатноста да ги игнорираат повратните информации е поголема. Наставникот треба да ги научи учениците да употребуваат стратегии за откривање грешки;

12. ги уверува учениците дека се одговорни за сопственото учење. Кога учениците имаат одредена автономија и контрола и се чувствуваат одговорни за своето учење, тие често се поприемливи за барање, прифаќање и користење на повратните информации;

13. размислува за култура на ефективни повратни информации. Видот и начинот на кои се даваат повратните информации може да се разликуваат во зависност од културата. Учениците од индивидуалистичките култури (на пр., Европа, САД) претпочитаат директни повратни информации што се индивидуално фокусирани. Учениците од колективистичките култури (на пример, Азија, земјите од Јужен Пацифик) претпочитаат индиректни и имплицитни повратни информации фокусирани на ниво на група, а не на ниво на индивидуа. Сепак, треба да се има наум дека кога се даваат повратни информации на ниво на група, на учениците може да им биде тешко да ги разликуваат пораките од повратни информации што се релевантни за нив;

14. ги вклучува сите во паралелката (дури и родителите) во давање и примање повратни информации. Повратните информации не треба секогаш да доаѓаат од

наставникот. Со проширување на опсегот на извори за повратните информации, наставникот им овозможува на учениците да добијат многу навремени повратни информации. Сепак, квалитетот и точноста на повратните информации се, исто така, важни. Учениците може да ги научат карактеристиките на ефективните повратни информации со цел да дават и добиваат корисни повратни информации од соучениците.

Наставникот треба континуирано да посветува внимание на својот професионален развој, и перманентно да се надоградува, да бара, да изнаоѓа, осмислува, креира и комбинира различни пристапи за поучување и оценување. Во практиката, наставникот треба да е особено внимателен при употребата на техниките за формативно оценување зашто учениците можат да се соочат со монотонија доколку применува една и иста техника постојано или доколку неколку наставници ја употребат истата техника на различни часови во ист ден. Треба да се спомене и тоа што одредени наставници наместо за концептот, односно за наставната содржина, поучуваат за стратегијата (Талевски и Јанушева, 2015).

#### **4. ПОВРАТНАТА ИНФОРМАЦИЈА ВО ФУНКЦИЈА НА ФОРМАТИВНОТО ОЦЕНУВАЊЕ**

Повратната информација се фокусира на следење и оценување на напредокот во учењето, во однос на намерата или на задачата за учење. Подобрувањето на практиката за давање повратни информации може значително да ги подобри учењето на учениците и квалитетот на наставата.

Ефективната практика за давање повратни информации претставува мост помеѓу оценувањето и учењето. Планираните активности за настава и учење, вклучувајќи формативни и сумативни проценки, им даваат можности на наставниците да соберат докази за напредокот на учениците. Повратните информации ги информираат учениците за нивното учење и за тоа што треба да направат за да продолжат понатаму.

Доказите претставуваат повратни информации и за наставниците зашто им овозможуваат да ги оценат или, ако е потребно, да ги приспособат или да ги менуваат стратегиите за да се осигураат дека тие ги исполнуваат потребите за учење на учениците. Австралиските професионални стандарди за наставници покажуваат дека од наставниците, во сите фази од кариерата, се очекува да бидат способни да го оценуваат учењето на учениците и да обезбедуваат повратни информации за нивното учење.

Според Талевски и Јанушева (2015), приспособувањето и модификациите најчесто се однесуваат на промена на начинот на кој наставникот поучува преку следново: употреба на различни техники, стратегии и активности за поучување, употреба на различни техники, стратегии и активности за оценување на постигањата на учениците со цел да се зголемат валидноста и објективноста на оценките, дополнително поучување по поучувањето за одреден концепт, промена на вокабуларот кој го употребува и слсмила на отстапување од одредена наставна содржина, барем засега, не се практикува, зашто наставните содржини се предвидени во наставната програма. Сепак, во Република Македонија, мал број наставници понекогаш отстапуваат од бројот на часовите предвиден за дадената наставна единица, а, тоа, во голема мера, може негативно да се одрази врз постигањата на учениците. Наставникот може да ги преземе сите горенаведени

активности, а повратната информација да остане иста (концептот сè уште може да биде нејасен). И покрај тоа, наставникот продолжува да поучува за други наставни содржини зашто е ограничен со годишниот фонд на часови по одредениот предмет што е должен да го реализира.

Повратните информации што се и потврдвачки и корективни се неопходни за учениците да учат.

Дефинирани како информации за постигнувањата, како резултат на трудот на учениците, повратните информации кои се јасни, конкретни и навремени ги мотивираат учениците да се подобрат. Бидејќи повратните информации најчесто се поврзани со оценувањето, Валворд и Андерсон (Walvoord & Anderson, 1998) велат дека оценувањето „... опфаќа приспособување на тестот или задачата кон целите за учење... и нуди повратни информации, а наставникот ги користи резултатите за планирање на подобрувањето во училишната...“ Така, оценувањето обезбедува повратна информација и за учениците и за наставниците. Отсуството на брза и корисна повратна информација го намалува интересот за учење.

„Кога се реализира во текот на процесот на учење, формативното оценување е прозорец во она што учениците погрешно го разбираат“ (Стенгер – Stenger, 2014)

Честото формативно оценување е важно во секоја училишница. Меѓутоа, може да биде досадно и монотono за учениците, што доведува до намален ангажман и напор. Сепак, има ефективни, лесно употребливи и забавни активности што наставниците можат да ги користат за да добијат увид во учењето на учениците и за да донесуваат одлуки во наставата.

Оценувањето и давањето повратни информации им помагаат на учениците да учат. Како што вели Нилсон (Neilson, 1998) во „Најдоброто за наставата“: „Оценувањето е активност на која може да гледате со страв и презир, но дава суштинска повратна информација за вашите ученици, за нивните перформанси, но и за вас и за вашата наставна ефективност.“

- „Размислете за времето кога давате задачи што треба да бидат оценети.
- Задачите за чие оценување е потребно повеќе време, дизајнирајте ги однапред.
- Размислете за начинот на кој ќе управувате со обемот на работата и за оценувањето кога сте уморни, под стрес или под когнитивно оптоварување зашто тоа може да ја зголеми веројатноста имплицитните предрасуди да влијаат на оценувањето. Една стратегија за нивно намалување е да се прикријат имињата на учениците секогаш кога е можно“ (Бин – Веан, 2010).

За навремено и квалитетно да ги оцени постигнувањата на учениците, наставникот треба да почитува некои некои аспекти во својата практика за оценување бидејќи тоа ќе му помогне во поттикнување на учењето на учениците.

1. Наставникот треба да го распореди времето за оценување на постигнувањата на учениците. Многу истражувања за оценувањето во наставниот процес предлагаат наставникот да издвои доволно време. Нилсон (1998) препорачува да се обезбеди повратна информација што е можно побрзо за учениците објаснувајќи: „од вашите повратни информации, учениците не можат да научат за содржина што одамна ја заборавиле.“ Навремената повратна информација ја препорачуваат и Глен и Голдвајт (Glenn & Goldthwaite, 2014). Имајќи предвид дека секој има рокови за извршување на некоја активност, на пример, за пишување на учебник и сл., и наставникот треба да си постави рокови за да ги оцени постигнувањата на учениците, но и за даде навремена повратна информација. Учениците сакаат повратна информација и сакаат да го знаат времето кога ќе ја добијат. Ако повратна информација за изработениот проект, есеј и слично се даде по две и повеќе недели, тоа може само да ја намали мотивацијата на учениците. Секако, наставникот има голема одговорност при давањето повратна информација. Во практиката, за жал, повратната информација не се дава навремено, а наставниците често користат одговори од типот: „Не знам“, „Имам многу обврски“, „Ќе гледам што побрзо да ти дадам повратна информација“.

- „Размислете за некои стратегии со цел да заштедите време.
- Размислете за методите со кои вашето оценување ќе биде стандардно и ефикасно, како, на пример, користење на рубрики кои ги соопштуваат вашите критериуми за оценување или на технологија што може да ја зголеми вашата ефикасност (на пр., рубрики во Moodle или формулари на Google).

2. Ќе треба да размислите за начините на кои може да им помогнете на учениците ефективно да работат заедно. Дали можете да оцените одделни примероци од активностите на ученикот, наместо ја оценувате секоја домашна задача? Како и кај квизовите, идејата е дека секој мал дел од активноста не треба да се оценува за наставниците да добијат чувство за подготовката и разбирањето на учениците, а учениците да добијат корисни повратни информации за своите активности. Ако се знае задача што ќе се оценува, тоа ги поттикнува учениците да развијат конзистентни навики“ (Бин, 2010).

3. Пишување на е-дневник е, исто така, корисен начин за навремено да им се даде повратна информација на учениците за нивните постигнувања и за нивното оценување. Во оваа насока, е клучно коментарите да се фокусираат на целите за учење, активностите и перформансите на секој ученик. Коментарите може да се стават и во поголем електронски документ во кој може брзо да се пребарува. Ако повратната информација не му се дава на ученикот навремено, ученикот може да ја смета повратната информација за помалку корисна и потешко да ја толкува (Sommer, 1982).

4. Наставникот треба да размисли за целите на предметот и да направи план за давање повратни информации. Нема еден единствен начин за да се даде повратна информација што одговара на сите ученици и на секоја активност. Различни активности може да бараат различни повратни информации. Наставникот може да размислува за следните прашања: Која е целта на повратната информација за оваа активност? Што треба да научат учениците од овој проект? Кои се најважните аспекти за кои на учениците им треба повратна информација во моментот?

- „Размислете за активностите што треба да се оценуваат и за стилот на оценување.
- Осигурајте се дека ја оценувате активноста што е важна и усогласена со целите на Вашиот предмет.
- Размислете за когнитивното ниво на активноста.
- Кога станува збор за сложени активности, развивањето специфични критериуми за оценување со истовремено дизајнирање на активностите може да Ви помогне ефикасно да оценувате (Бин, 2010).

5. Голем број истражувања ги проучуваат практиката на давање ефективни повратни информации и практиката на оценување. На пример, Ларсон (Larson, 1966) има многу добро објаснување за пристапот кон оценување на есеите на учениците: Без да правите белешки, прво, прочитајте го трудот брзо за да разберете за што станува збор и за да ги забележите силните и слабите страни. Потоа, препрочитајте го трудот побавно и напишете коментари кои се фокусираат на проблеми на ниво на пасус. На крајот, повторно прочитајте го трудот и напишете краен коментар за начинот на кој трудот ги исполнува „суштинските, структурните и стилските проблеми поставени на задачата.“

6. Навременото оценување и ефективните повратни информации го олеснуваат учењето на учениците. Активностите за оценување се намерна активност фокусирана кон унапредување на учењето на учениците. Притоа, треба да се има предвид дека не е доволно учениците само да добиваат повратни информации. Тие треба да имаат можност и да ги користат. Она што го прави секое оценување во образованието формативно не е само тоа што му претходи на сумативното оценување, туку тоа дека наставникот има можности, ако резултатите се помали од оптималните, да ја подобрува наставата за да ја постигне целта. Колку побрзо ги добиваат учениците повратните информации толку подобри ќе бидат нивните крајни изведби.

За да бидат корисни, повратните информации мора да бидат конзистентни. Тоа значи дека наставниците треба да имаат усогласени ставови за она што претставува висококвалитетна работа. Но ако се настојува повратните информации од ученикот до ученикот да бидат покорисни, и учениците треба се обучат да бидат доследни на ист начин како што се обучуваат наставниците и со користење на истите примери и рубрики.

Во согласност со овие клучни карактеристики на корисната повратна информација, се поставува прашањето за начините на кои училиштата најефективно може да ја користат повратната информација како дел од системот за формативно оценување. Клучот е да се насочат повратните информации кон долгорочни цели.

Способноста да се подобри нечиј резултат зависи од способноста да се приспособи нечие темпо, во однос на конкретна, долгорочна цел. Оценките од тестовите даваат информации за постигнатите цели, но не даваат корисни повратни информации, во однос на конечните стандарди за изведба. Наставниците и учениците треба да се уверат дека се на пат да го постигнат посакуваното ниво на успешност до крајот на учебната година.

„Користете повеќе видови оценување за да го измерите напредокот кон стандардите и направете анализа на постигнувањата на учениците за да забележите што треба секој ученик да направи за да ги подобри идните изведби“ (Стенгер, 2014).

Најефективната повратна информација е фокусирана и јасна и ги зема предвид мотивацијата и учењето.

### **„Стратегии за обезбедување на ефикасни и ефективни повратни информации**

- Користете ги коментарите за да поучувате наместо да ја оправдувате оценката што сте ја дале и фокусирајте се на аспекти кои сметате дека учениците треба да ги



земат предвид за да ги подобрат постигањата. Поврзете ги вашите повратни информации со целите и активностите.

- Имајте наум дека учениците треба да добијат повратна информација за начините на размислување, пишување или решавање на проблеми што ќе им бидат потребни подоцна за да не се развиваат или повторуваат вообичаени грешки.
- Вежбите за активно или колаборативно учење во паралелката може да бидат одлична алатка за да се обезбеди формативна повратна информација на часот кога учениците практикуваат нови вештини или учат нови концепти.
- Избегнувајте да давате премногу коментари или да се „оддалечувате“ од активностите на учениците.
- Во Вашите коментари, поставувајте прашања што ќе ги водат учениците кон понатамошно истражување.
- Размислете за можности да напишете коментари за работата на секој ученик поединечно.
- Обезбедете повратни информации за целата паралелка, усно и/или во заеднички пишан документ. Целата паралелката може да анализира изработка од ученик за да се применат критериуми за оценување“ (Пјетрушевски – Pietruszewski, 2022).

### **„Предлози за ефикасни и ефективни повратни информации и оценување**

Одлучете за кои аспекти од активноста на учениците ќе им треба повратна информација и за времето кога таа ќе им биде потребна.

- Разложете ги големите или сложените интелектуални задачи и проекти во чекори, така што учениците постојано ќе добиваат повратна информација за клучните компоненти. Тоа може да помогне за успехот“ (Бин, 2010).

## 5. ПОВРАТНАТА ИНФОРМАЦИЈА И УЧИЛИШТЕТО

Користењето на различни начини за давање повратни информации може позитивно да влијае на културата на ниво на училишница и на ниво на училиште. За таа цел, повратните информации треба да се засноваат на верувањето дека сите ученици можат да постигнат успех во процесот на учење и да се чувствуваат безбедно да преземаат ризици и да прават грешки додека напредуваат. Кога секој ученик ќе ги разбере целите и критериумите за успех и има совети и поддршка во правењето на потребните промени, може да се очекува учениците да учат. Во ваква култура учениците градат самодоверба.

Ако наставникот знае дека со повратните информации учениците напредуваат, тогаш ќе се труди да ја задржи одговорноста за наставата и учењето. Културата на повратна информација им дава на учениците алатки кои им се потребни за да го проценат квалитетот на своите активности и информации за сопствените одлуки, во однос на подобрувањето. Затоа, фокусот во училишницата треба да биде на напредокот, развојот, усовршувањето и постигнувањата (ОЕЦД, 2005; Блек и Вилијам – Black & William, 2010).

„Австралискиот професионален стандард за директори ја препознава критичната улога на училишните водачи во помагањето наставниците да градат ефективна практика за давање повратни информации и да ги спроведат последователните промени во оценувањето, наставата и учењето“ (Блек и Вилијам, 2010).

Додека во училиштето има заеднички принципи и докази за ефективна практика на повратни информации, секоја училишница ќе се разликува една од друга. Секако дека за да има ефективни повратни информации, треба време, но треба време и за да се видат ефектите од нив. Подобрувањето на повратните информации има импликации врз начинот на кој наставниците предаваат и врз улогата што ја имаат учениците. „Без силна лидерска поддршка за имплементација, повратните информации нема да ја постигнат својата цел. Базата на докази сугерира голем број активности кои може да поддржат промени во рамките на училиштето“ (Блек и Вилијам – Black & William, 2012).

„Училишните водачи треба да:

- се фокусираат на повратните информации како на приоритет и како на пристап на целото училиште;
- инвестираат во професионалното учење на наставниците овозможувајќи им да работат заедно и да ги проверуваат своите ставови и стратегии за давање и примање ефективна повратна информација;
- негуваат култура на доверба, меѓусебно почитување и соработка;
- обезбедат извори за наставниците вклучувајќи примери за примена и примери за тоа како ефективните повратни информации изгледаат во практиката;
- им обезбедат поддршка на учениците за тие да изградат капацитет за самооценување и за давање и примање повратна информација, но и за постапување според пораките во нив со цел да ги разберат целите на своето учење и да сфатат што треба да направат за да се подобрат;
- се вклучуваат во колективни напори за примена и споделување на учењето за повратните информации“ (Блек и Вилијам, 2012).

## **ВТОР ДЕЛ**

### **МЕТОДОЛОШКИ ПРИСТАП КОН ИСТРАЖУВАЊЕТО**

## Појава на истражувањето

Според Стенгер (2014), во последниве години, истражувањата потврдуваат дека значајните, ефективните и конструктивните повратни информации може многу да ги подобрат учењето на учениците и нивните постигнувања. Значи, кои се најефективните начини за давање повратните информации во образовни услови? Иако нема брз или лесен одговор на ова прашање, сепак, е клучно дека повратната информација треба да ја зголеми мотивацијата, да се надврзе на постојното знаење и да им помогне да размислуваат за она што го научиле.“

Затоа, со повратната информација, на учениците треба да им се дадат конкретни информации за она што го направиле добро и за она што, можеби, сè уште треба да се подобрува. Исто така, за учењето на учениците и за нивните постигнувања, многу е корисно да им се укаже на она што го прават поинаку од претходно. Повратната информација „Одлично изработено!“ не му кажува на ученикот што направил правилно, а, исто така, ако му се каже „Сè уште не си таму“, на ученикот не му се дава информација што направил погрешно и како може да го направи тоа подобро следниот пат. Од едно до друго оценување, со повратната информација, ученикот треба да знае дали има промени или подобрување, во однос на постигнувањата.

Во текот на наставата, повратната информација треба да го има централното место бидејќи учениците треба да бидат информирани за своето учење кога стекнуваат нови знаења и вештини. Со други зборови, тие треба да се информирани за она што го прават добро, но и за тоа во кои области и на кои начини треба да се подобрат.

Меѓутоа, давањето повратна информација е тесно поврзано со информирањето на учениците за критериумите за успех или со заедничкото дефинирање на критериумите за успех на крајот на секоја реализирана активност планирана за наставниот час. Повратната информација треба да ги подобри постигањата на учениците и да ги поттикне учениците да размислуваат и за подобрување на своето учење. На сл. 6 е даден модел за повратна информација од наставниците кој овозможува и зајакнување на учењето на учениците.

**Намената на повратните реакции – Да се намалат разликите меѓу тековното разбирање/изведба и посакуваната цел.**

↓  
**Разликата е намалена со зголемените напори на учениците и примената на поефикасни стратегии** Наставниците поставуваат предизвикувачки и специфични цели и им помагаат на учениците да ги постигнат.

↓  
**Ефикасните повратни реакции даваат одговор на три прашања**  
Каде одам?, Како одам?, Каде понатаму?

↓  
**Секое прашање од повратните реакции функционира на четири нивоа:**



↓  
**Ниво на саморегулирање**  
Дејства за самонабљудување, упатување и регулирање

↓  
**Ниво за себеси**  
Лична евалуација и влијание врз ученикот

↓  
**Ниво за себеси**  
Лична евалуација и влијание врз ученикот

Слика 6: Модел на повратни реакции за зајакнување на учењето (Хати и Тимперли, 2007)

Критериумите за успех и повратните информации се две компоненти кои се поврзани меѓу себе и не може да функционираат една без друга. *Зошто?* Во текот на наставниот процес, наставникот треба да ги оценува постигнувањата на учениците и континуирано да им дава повратна информација, во согласност со барањата на формативното оценување. За да се даде ефективна повратна информација, наставникот треба ги има предвид критериумите за успех. Повратната информација треба да е планирана и фокусирана кон критериумите за успех во кој и да е воспитно-образовен контекст.

За да даде ефикасна и квалитетна повратна информација, наставникот треба да направи дијагностичко проверување на предзнаењата на учениците со кое ќе ги согледа нивото на кое се наоѓаат учениците, во однос на нивните знаења и вештини и областите што бараат подобрување. Исто така, учениците треба да бидат информирани за критериумите за успех во текот на наставниот час.

### **Предмет на истражувањето**

Важен чекор во наставниот процес е учениците да се информираат за критериумите за успех. Наставникот може да ги запишува нив заедно со учениците по секоја планирана активност или по реализација на сите активности. Важно е на крајот на часот, учениците да знаат што е тоа што може да го прават и каде и како да се подобрат. Критериумите може да имаат дијагностички карактер бидејќи со нив се утврдува состојбата, односно се оценува степенот на постигнатост на целите на наставата, во споредба со стандардите и критериумите.

Самооценувањето на учениците не може да се реализира од учениците без тие да се информирани за критериумите за успех. Едно е да се констатира што сме постигнале, а сосема друго е колку сме задоволни со постигнатото, како тоа се прифаќа и доживува и колку е значајно во споредба со критериумите за успех.

Самооценувањето и оценувањето на учениците од други ученици се постојан процес, во кој учениците/наставниците (или соучениците) во училиштето треба сами да проценуваат колку се успешни или треба друг да ја проценува нивната успешност, врз основа на споредување на постигањата со критериумите за успех. Притоа, тие го искажуваат и својот однос кон она што го постигнуваат, но не само во споредба со барањата на критериумите за успех туку и во споредба со она што планирало да го постигне училиштето, односно со визијата и мисијата на училиштето.

Предмет на истражувањето се факторите од кои зависи колку често наставниците од основните и средните училишта во Република Косово ги информираат учениците за критериумите за успех. Исто така, предмет на ова истражување е колку наставниците, во согласност со определените критериуми за успех, им даваат повратни информации на учениците за нивните постигнувањата и колку тие повратни информации влијаат врз подобрување на постигнувањата на учениците.

### **Проблем на истражувањето**

Проблемот на истражувањето се поврзува со наставниците кои треба да ги информираат своите ученици за критериумите за успех и да ги поттикнат да се самооценуваат (или оценуваат) врз нивна основа, како и да прават соодветни корекции. Главна основа на тој приод е следното:

- Поучувањето на учениците е активност која бара повеќекратно умеење. Оваа вештина може понатаму да се развива и подобрува.
- Наставниците може да ја подобрат својата вештина за реализирање на наставата ако континуирано ги информираат учениците за критериумите за успех.
- Критериумите за успех му помагаат на наставникот во оценување на постигнувањата на учениците и во давање ефикасна повратна информација, а на учениците им даваат насоки за начинот на кој може да го подобрат своето учење.



- Нема единствен и унифициран начин за информирање на учениците за критериумите за успех. Секој наставник треба сам да усвои начини кои одговараат на ситуациите.

Откако ќе ги информираат учениците за критериумите за успех, наставниците треба, во согласност со нив, да даваат повратни информации. Само така наставниците го согледуваат напредувањето на учениците – напредување во постигнување на поставените цели планирани за секој наставен час, во согласност со наставните програми по соодветните предмети.

### **Дефинирање на основните поими на предметот на истражувањето**

Поимот **цел** – значи „1. нешто кон кое се стреми човек, што сака да го постигне; 2. намера, умисла; 3. точка во која се нишани, точка до која треба да се стигне“ (Речник на македонскиот јазик, III, 1966: 509).

Целите се општи искази со кои се опишуваат програмата (темата/модулот) и она што се очекува да се постигне. Од тие искази треба да се согледаат намерите на наставникот кога спроведува одредена програма или тема/модул. Тие не се искази што кажуваат што ќе научат или што ќе прават учениците, туку повеќе се сеопфатни намери на програмата и темата/модулот.

**Критериумот за успех** е „пропишана вредност, мерка или величина, стандард, што се користи за споредување. Во образованието, како критериуми се сметаат целите и стандардите (образовни) со кои се утврдува она што се смета дека е општествено и практично пожелно, но и можно да се постигне како посакувана состојба (квантитет или квалитет на знаењето, ниво на развиеност на вештини, способности, ставови), а тоа се

позитивните промени кај ученикот“ (Поповски, 2002). За да може критериумите да бидат разбрани од учениците, тие треба да се искажат на јазик разбирлив за нив.

Меѓутоа, во наставната практика, неунифицираноста и непрецизноста на критериумите и показателите за оценување, секако, влијаат врз реализацијата на наставните цели, како и врз степенот на валидност на резултатите што се добиваат при оценување на постигањата на учениците, (Јанушева, Пејчиновска, 2011, Талевски, Јанушева, Пејчиновска, 2014).

**Оценувањето на постигањата на учениците** е процес во текот на кој се дава мислење за постигнувањата на ученикот во одредено подрачје, како резултат на следењето и проверувањето. Со следењето и проверувањето на учениците, наставникот ја спознава и утврдува состојбата, во однос на постигањата и позитивните промени кај секој ученик, а со оценката, ја одредува нивната вредност.

Оценувањето е сознаен процес во кој, во голема мера, е застапено индиректното мерење и тоа не може да се реализира без споредување. Преку споредувањето, се утврдува односот меѓу постигнувањата и критериумите за успех. „Оценувањето на постигањата на учениците се смета за многу важна компонента на наставниот процес, па поради тоа неговото изведување е уредено со посебни нормативни акти“ (Поповски, 2002).

**Повратната информација** треба да се гледа како неопходен концепт на процесот вреднување. На словенското говорно подрачје за поимот „повратна информација“ се употребуваат и термините обратна врска и повратна спрега. Во англискиот јазик, за повратната информација се употребува *feedback* или *backfeed*, во германскиот *rückkoppelung*, а во рускиот обратная связь.

Кога почнал да се користи терминот повратна информација, тој се однесувал на дејствување врз излезот од системот. Некои научници сметаат дека повратната информација е метод за управување. „Творецот на кибернетиката, Винер, истакнува дека повратната информација е метод за управување со некој систем што ги користи

результатите од неговото претходно дејствување“ (според Кнежевиќ – Кнеžević, 1973: 51). Со оваа дефиниција, повратната информација се сфаќа само како постапка за управување и регулирање.

Треба да се истакне дека повратната информација има значајна улога во многу различни системи со сложена организираност. Организациски гледано, повратната информација е потребна и во интерперсоналните односи.

Во контекст на оценувањето, повратната информација има многу значајно место. Може да се рече дека повратната информација, ако се земат предвид наставата и целокупната воспитно-образовна работа, претставува клучна комуникациска конструкција.

### **Вид на истражувањето**

Истражувањето е:

- **Развојно**, се планира преземање активности за да се подобри секојдневната практика на наставниците за континуираното информирање на учениците за критериумите за успех. Се истражува колку често наставниците ги информираат учениците за критериумите за успех и бараат од нив да ги користат за да ги проверат своите постигнувања, а со тоа и за да го подобрат своето учење.
- **Емпириско**, податоците се собираат непосредно од воспитно-образовната практика.
- **Квантитативно**, преку прашалник, наставници од основните и средните училишта во Република Косово ќе ги искажат своите ставови за тоа колку често ги информираат учениците за критериумите за успех и бараат нив да ги

користат за самооценување и оценување на соучениците, од аспект на полот, возраста, работното место и училиштето.

### **Цел на истражувањето**

Целта на ова истражување се поврзува со континуираното информирање на учениците за критериумите за оценување на нивните постигања во основните и средните училишта од Република Косово и со влијанието на ефективната повратна информација врз постигањата на учениците:

### **Задачи на истражувањето**

#### **Општа задача**

За општата задача, треба да се соберат и обработат податоци за тоа колку често се информираат учениците за критериумите за успех од наставниците во основните и средните училишта во Република Косово и колку често им се даваат повратни информации за постигнувањата на учениците, врз основа на критериумите за успех.

#### **Посебни задачи**

Од конкретната определба на предметот на истражувањето, произлегуваат следните посебни задачи. Во таа смисла треба:

- да се соберат и обработат податоци за тоа кога и колку често во наставната практика наставниците од основните и средните училишта во Република Косово ги информираат учениците за критериумите за успех.
- да се соберат и обработат податоци за тоа колку често наставниците од основните и средните училишта во Република Косово бараат учениците да ги користат критериумите за успех и за самооценување и оценување од соученици.
- да се соберат и обработат податоци за тоа колку често наставниците од основните и средните училишта во Република Косово изработуваат инструменти за оценување на постигањата на учениците (наставник или соученик) и за самооценување што се соодветни на критериумите за успех.
- да се соберат и обработат податоци за тоа кога и колку често во наставната практика наставниците од основните и средните училишта во Република Косово им даваат повратни информации на учениците за нивните постигнувања.
- да се соберат и обработат податоци за тоа колку мислењето на наставниците за повратните информации што им ги даваат на учениците се совпаѓа со мислењето на нивните учениците од основните и средните училишта во Република Косово.
- да се проверат и споредат постигнувањата на учениците по албански јазик и географија во основното и средното образованието пред давањето повратни информации на учениците и по давањето повратни информации.

## **Оправданост на истражувањето**

Оправданоста на ова истражување се согледува во добивањето сознанија за основниот проблем – нередовната информираност на учениците за критериумите за успех од наставниците во наставната практика и нередовното давање повратни информации за постигнувањата на учениците. Критериумите за успех не треба да се кријат од учениците бидејќи тие имаат функција реално да ги оценат нивните постигнувања и да ги поттикнат да го подобрат своето учење.

## **Варијабли во истражувањето**

- Независни варијабли: пол, возраст, работен стаж во настава, степен на образование и училиште (основно или средно училиште).
- Зависни варијабли: критериуми за успех, инструменти за оценување, мислење на наставниците, мислење на учениците, постигнувања на учениците.

## **ХИПОТЕТСКА РАМКА**

### **Општи хипотези**

1. Информирањето на учениците за критериумите за успех на секој наставен час во основните и средните училишта во Република Косово не зависи од општите податоци за наставниците.

2. Практикувањето на повратната информација за постигнувањата на учениците во основните и средните училишта во Република Косово не зависи од работниот стаж и возраста на наставниците.

3. Мислењето на наставниците за практикувањето на повратната информација за постигнувањата на учениците од основните и средните училишта на Република Косово не се совпаѓа со мислењето на учениците за практикувањето на повратната информација за нивното учење од наставниците.

4. Континуираното давање ефективни повратни информации на учениците за нивните постигнувања од наставниците во основните и средните училишта на Република Косово влијае врз постигнувањата на учениците.

### **Посебна хипотеза 1**

Информирањето на учениците за критериумите за успех секој наставен час во основните и средните училишта во Република Косово не зависи од полот на наставниците.

### **Поединечни хипотези**

1. Мислењето на наставниците од училиштата во Република Косово за тоа дека разбирањето на критериумите за успех од учениците ја подобрува наставата не зависи од полот на наставниците.

2. Користењето инструменти за оценување на постигнувањата на учениците од училиштата во Република Косово, изработени во согласност со критериумите за успех, не зависи од полот на наставниците.

3. Користењето инструменти за самооценување и оценување од соученици, изработени во согласност со критериумите за успех во училиштата во Република Косово, не зависи од полот на наставниците.

### **Посебна хипотеза 2**

Информирањето на учениците за критериумите за успех на секој наставен час во основните и средните училишта во Република Косово не зависи од возраста на наставниците.

### **Поединечни хипотези**

1. Мислењето на наставниците од училиштата во Република Косово за тоа дека разбирањето на критериумите за успех од учениците ја подобрува наставата не зависи од возраста на наставниците.

2. Користењето инструменти за оценување на постигнувањата на учениците, изработени во согласност со критериумите за успех во училиштата во Република Косово, не зависи од возраста на наставниците.



3. Користењето инструменти за самооценување и оценување од соученици, изработени во согласност со критериумите за успех во училиштата на Република Косово, не зависи од возраста на наставниците.

### **Посебна хипотеза 3**

Информирањето на учениците за критериумите за успех на секој наставен час во основните и средните училишта во Република Косово не зависи од работното искуство на наставниците во настава.

### **Поединечни хипотези**

1. Мислењето на наставниците од училиштата во Република Косово за тоа дека разбирањето на критериумите за успех од учениците ја подобрува наставата не зависи од работното искуство на наставниците во настава.

2. Користењето инструменти за оценување на постигнувањата на учениците, изработени во согласност со критериумите за успех во училиштата во Република Косово, не зависи од работното искуство на наставниците во настава.

3. Користењето инструменти за самооценување и оценување од соученици, изработени во согласност со критериумите за успех во училиштата во Република Косово, не зависи од работното искуство на наставниците во настава.

#### **Посебна хипотеза 4**

Информирањето на учениците за критериумите за успех на секој наставен час во основните и средните училишта во Република Косово не зависи од степенот образование на наставниците.

#### **Поединечни хипотези**

1. Мислењето на наставниците од училиштата во Република Косово за тоа дека разбирањето на критериумите за успех од учениците ја подобрува наставата не зависи од степенот образование на наставниците.

2. Користењето инструменти за оценување на постигнувањата на учениците, изработени во согласност со критериумите за успех во училиштата во Република Косово, не зависи од степенот образование на наставниците.

3. Користењето инструменти за самооценување и оценување од соученици, изработени во согласност со критериумите за успех во училиштата во Република Косово не зависи од степенот образование на наставниците.

#### **Посебна хипотеза 5**

Практикувањето на повратната информација за постигнувањата на учениците во основните и средните училишта во Република Косово не зависи од работниот стаж на наставниците.

### **Поединечни хипотези**

1. Информирањето на учениците за критериумите за успех пред давањето повратна информација не зависи од работниот стаж на наставниците.
2. Фокусирањето на повратната информација врз следењето и оценувањето на прогресијата на учењето на учениците, во однос на критериумите за успех, не зависи од работниот стаж на наставниците.
3. Давањето повратната информација која ги содржи чекорите за подобрување на учениците, во однос на критериумите за успех, не зависи од работниот стаж на наставниците.

### **Посебна хипотеза б**

Практикувањето на повратната информација за постигнувањата на учениците во основните и средните училишта во Република Косово не зависи од возраста на наставниците.

### **Поединечни хипотези**

1. Информирањето на учениците за критериумите за успех пред давањето повратна информација не зависи од работниот стаж на наставниците.

2. Фокусирањето на повратната информација врз следењето и оценувањето на прогресијата на учењето на учениците, во однос на критериумите за успех, не зависи од работниот стаж на наставниците.

3. Давањето повратната информација која ги содржи чекорите за подобрување на учениците, во однос на критериумите за успех, не зависи од работниот стаж на наставниците.

### **Посебна хипотеза 7**

Мислењето на наставниците за практикувањето на повратната информација за постигнувањата на учениците од основните училишта на Република Косово не се совпаѓа со мислењето на учениците за практикувањето на повратната информација за нивното учење дадена од наставниците.

### **Поединечни хипотези**

1. Мислењето на наставниците од основните училишта на Република Косово за содржината на повратната информација што им ја даваат на учениците за нивните постигнувања не се совпаѓа со мислењето на ученици за содржината на повратната информација за постигнувањата што им ја даваат нивните наставници.

2. Мислењето на наставниците од основните училишта на Република Косово за начините кои ги користат за давање на повратната информација за постигнувањата на учениците не се совпаѓа со мислењето на учениците за начините кои ги користат

нивните наставници за да им дадат повратна информација за нивните постигнувања.

3. Мислењето на наставниците од основните училишта на Република Косово дека нивната повратна информација за постигнувањата на учениците има насоки за учениците да ги подобрат постигнувањата не се совпаѓа со мислењето на учениците дека повратната информација за постигнувањата од нивните наставници им дава насоки за начинот на кој треба да се подобрат.

### **Посебна хипотеза 8**

Мислењето на наставниците за практикувањето на повратната информација за постигнувањата на учениците од средните училишта на Република Косово не се совпаѓа со мислењето на учениците за практикувањето на повратната информација за нивното учење дадена од наставниците.

### **Поединечни хипотези**

1. Мислењето на наставниците од средните училишта на Република Косово за содржината на повратната информација што им ја даваат на учениците за нивните постигнувања не се совпаѓа со мислењето на учениците за содржината на повратната информација за постигнувањата што им ја даваат нивните наставници.

2. Мислењето на наставниците од средните училишта на Република Косово за начините кои ги користат за давање на повратната информација за постигнувањата на учениците не се совпаѓа со мислењето на ученици за начините кои ги користат

нивните наставници за да им дадат повратна информација за нивните постигнувања.

3. Мислењето на наставниците од средните училишта на Република Косово дека нивната повратна информација за постигнувањата на учениците има насоки за учениците да ги подобрат постигнувањата не се совпаѓа со мислењето на учениците дека повратната информација за постигнувањата од нивните наставници им дава насоки за начинот на кој треба да се подобрат.

### **Посебна хипотеза 9**

Континуираното давање ефективни повратни информации на учениците за нивните постигнувања од наставниците, во основните училишта на Република Косово, влијае врз постигнувањата на учениците.

### **Поединечни хипотези**

1. Континуираното давање ефективни повратни информации на учениците за нивните постигнувања од наставниците по албански јазик, во основните училишта на Република Косово, влијае врз постигнувањата на учениците.

2. Континуираното давање ефективни повратни информации на учениците за нивните постигнувања од наставниците по географија, во основните училишта на Република Косово, влијае врз постигнувањата на учениците.

## **Посебна хипотеза 10**

Континуираното давање ефективни повратни информации на учениците за нивните постигнувања, од наставниците во средните училишта за гимназиско образование на Република Косово, влијае врз постигнувањата на учениците.

## **Поединечни хипотези**

1. Континуираното давање ефективни повратни информации на учениците за нивните постигнувања, од наставниците по албански јазик во прва година на гимназиското образование во Република Косово, влијае врз постигнувањата на учениците.

2. Континуираното давање ефективни повратни информации на учениците за нивните постигнувања, од наставниците по географија во прва година на гимназиското образование во Република Косово, влијае врз постигнувањата на учениците.

## **Популација и примерок на истражувањето**

При определување на големината на примерокот наставници од основните и средните училишта во Република Косово, најнапред се раководеме од методолошките барања за репрезентативност и адекватност што се основни предуслови за валидност на добиените показатели и за валидни сознанија и заклучоци.

## 1. Критериуми на успех

Со прашалникот за наставници, прашалникот за ученици и тестовите по географија и албански јазик се опфатени наставници и ученици од следниве основни, нижи средни и средни училишта:

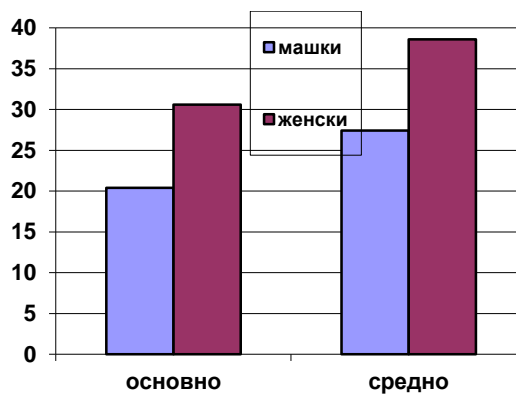
- ОУ „Хасан Приштина“ – Приштина.
- ОУ „Исмаил Кемаили“ – Приштина.
- ОУ „Дарданиа“ – Приштина.
- ОУ „Шкендија“ – Хајвали.
- ОУ „Али Келменди“ – Барилеве.
- ОУ „Јусуф Реџа“, с. Коштово, Митровица.
- ОУ „Муса Хоти“ – Митровица.
- ОУ „Бедри Ѓинај“ – Митровица.
- ОУ „Мустафе Венхари“ – Вучтри.
- ОУ „Азем Бејта – Скендерај.
- ОУ „Ил Моруна“ – Ѓаковица.
- ОУ „Фехми Агани“ – Ѓаково.
- ОУ „Исмаил Кемали“ – Митровица.
- ОУ „Антон Зако Чајупи“ – Вучтри.
- ОУ „Шабан Јашари“ – Скендерај.
- ОУ „Емин Дураку“ – Призрен.
- Гимназија „Џевдет Дода“ – Приштина.
- Гимназија „Али Гаши“ – Приштина.
- Гимназија „Екрем Кабеј“ – Приштина;
- СХМЛ „Хоџа Кадри Приштина“ – Приштина.
- СХМЛ „Штјефен Ѓекови“ – Приштина.

Карактеристиките на примерокот се наведени во следните табели:



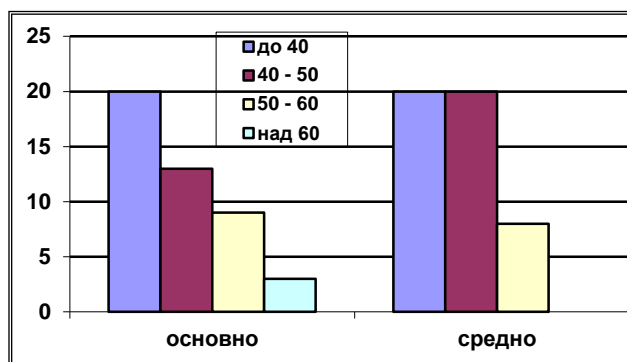
Пол	Училиште	
	Основно	Средно
Машки	11	9
Женски	34	39
<b>Вкупно</b>	<b>45</b>	<b>48</b>

Табела 2: Пол



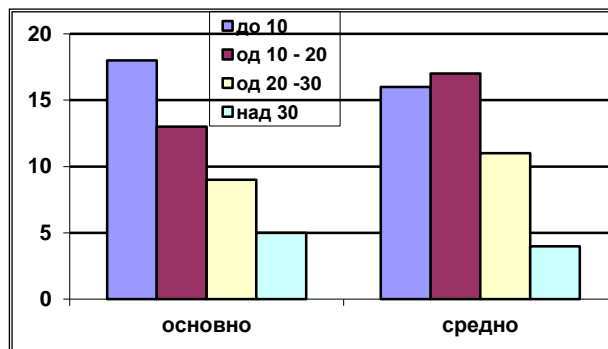
Возраст (години)	Училиште	
	Основно	Средно
До 40	20	20
Од 40 до 50	13	20
Од 50 до 60	9	8
Над 60	3	0
<b>Вкупно</b>	<b>45</b>	<b>48</b>

Табела 3: Возраст



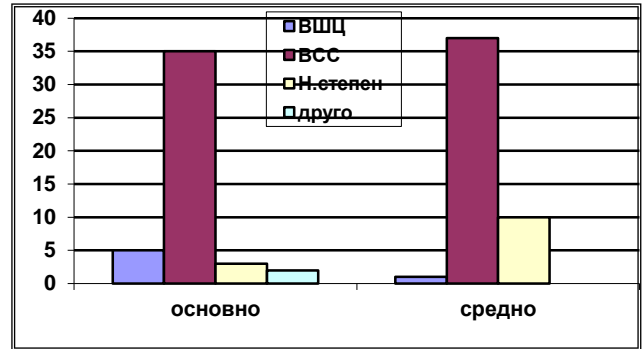
Работно искуство (години)	Училиште	
	Основно	Средно
До 10	18	16
Од 10 до 20	13	17
Од 20 до 30	9	11
Над 30	5	4
<b>Вкупно</b>	<b>45</b>	<b>48</b>

Табела 4: Работно искуство во настава



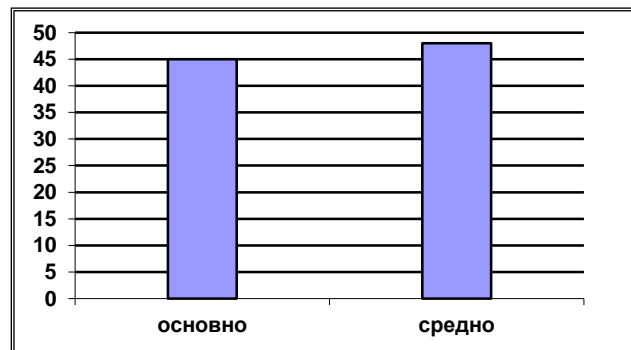
Степен на образование	Училиште	
	Основно	Средно
ВШС	5	1
ВСС	35	37
Научен степен	3	10
Друго	2	0
<b>Вкупно</b>	<b>45</b>	<b>48</b>

Табела 5: Степен на образование



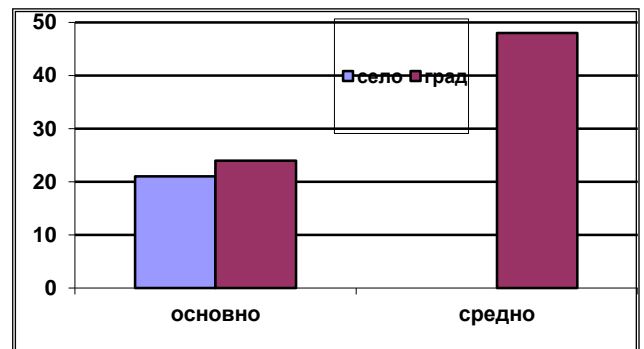
Училиштето е во:	Број на училишта
Село	45
Град	48
<b>Вкупно</b>	<b>93</b>

Табела 6: Настава во основно или средно училиште



Училиштето е во:	Училиште	
	основно	средно
Село	21	/
Град	24	48
<b>Вкупно</b>	<b>45</b>	<b>48</b>

Табела 7: Основното училиште е во град или село



Возраст	Пол		Вкупно
	Машки	Женски	
До 40 години	8	32	40
Од 40 до 50 години	5	28	33
Од 50 до 60 години	6	11	17
Над 60 години	1	2	3
<b>Вкупно</b>	<b>20</b>	<b>73</b>	<b>93</b>

Табела 8: Наставници според полот и возраста

Работно искуство	Пол		Вкупно
	Машки	Женски	
До 10 години	5	29	34
Од 10 до 20 години	7	23	30
Од 20 до 30 години	7	13	20
Над 30 години	1	8	9
<b>Вкупно</b>	20	73	93

Табела 9: Наставници според полот и работниот стаж

Возраст	Работно искуство				Вкупно
	До 10 години	Од 10 до 20 години	Од 20 до 30 години	Над 30 години	
До 40 Години	20	19	1	0	40
Од 40 до 50 години	13	9	11	0	33
Од 50 до 60 години	1	2	7	7	17
Над 60 години	0	0	1	2	3
<b>Вкупно</b>	34	30	20	9	93

Табела 10: Наставници според возраста и работното искуство

Степен на образование	Пол		Вкупно
	Машки	Женски	
ВШС	2	4	6
ВСС	14	58	72
Научен степен	3	10	13
Друго	1	1	2
<b>Вкупно</b>	20	73	93

Табела 11: Наставници според завршениот степен на образование и полот

Степен на образование	Работно искуство				Вкупно
	До 10 години	Од 10 до 20 години	Од 20 до 30 години	Над 30 години	
ВШС	0	0	1	5	6
ВСС	31	24	15	2	72
Научен степен	3	6	3	1	13
Друго	0	0	1	1	2
<b>Вкупно</b>	34	30	20	9	93

Табела 12: Наставници според завршениот степен на образование и работното искуство

Степен на образование	Возраст				Вкупно
	До 40 години	Од 40 до 50 години	Од 50 до 60 години	Над 60 години	
ВШС	0	1	4	1	6
ВСС	37	24	11	0	72
Научен степен	3	8	1	1	13
Друго	0	0	1	1	2
<b>Вкупно</b>	40	33	17	3	93

**Табела 13:** Наставници според степенот на образование и возраста

Училишта	Возраст				Вкупно
	До 40 години	Од 40 до 50 години	Од 50 до 60 години	Над 60 години	
Основно училиште	11	17	16	1	45
Средно училиште	29	16	1	2	48
<b>Вкупно</b>	40	33	17	3	93

**Табела 14:** Наставници кои предаваат во основно и средно училиште според возраста

Училишта	Работно искуство				Вкупно
	До 10 години	Од 10 до 20 години	Од 20 до 30 години	Над 30 години	
Основно училиште	12	18	11	4	45
Средно училиште	22	12	9	5	48
<b>Вкупно</b>	34	30	20	9	93

**Табела 15:** Наставници кои предаваат во основно и средно училиште според работното искуство

Основно училиште	Пол		Вкупно
	Машки	Женски	
Град	8	16	24
Село	3	18	21
<b>Вкупно</b>	11	34	45

**Табела 16:** Наставници кои работат во основно училиште (село или град) според полот

Основно училиште	Возраст				Вкупно
	До 40 години	Од 40 до 50 години	Од 50 до 60 години	Над 60 години	
Град	7	8	7	2	24
Село	13	5	2	1	21
<b>Вкупно</b>	20	13	9	3	45

**Табела 17:** Наставници кои работат во основно училиште (село или град) според возраста

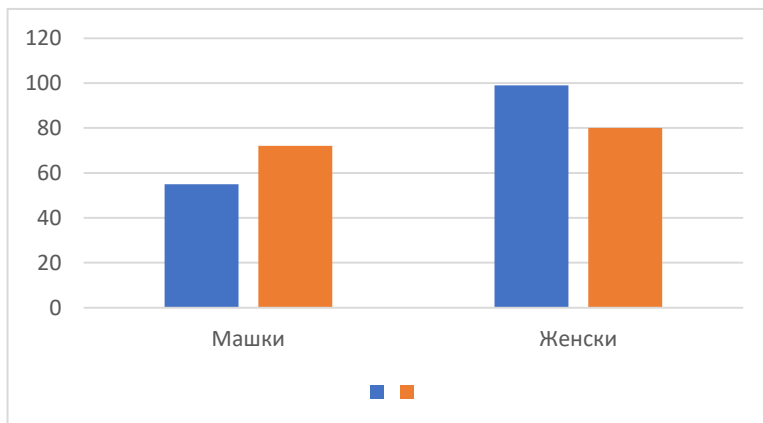
Основно училиште	Работно искуство				Вкупно
	До 10 години	Од 10 до 20 години	Од 20 до 30 години	Над 30 години	
Град	10	6	5	3	24
Село	8	7	4	2	21
<b>Вкупно</b>	18	13	9	5	45

**Табела 18:** Наставници кои работат во основно училиште (село или град) според работното искуство

## 2. Повратна информација

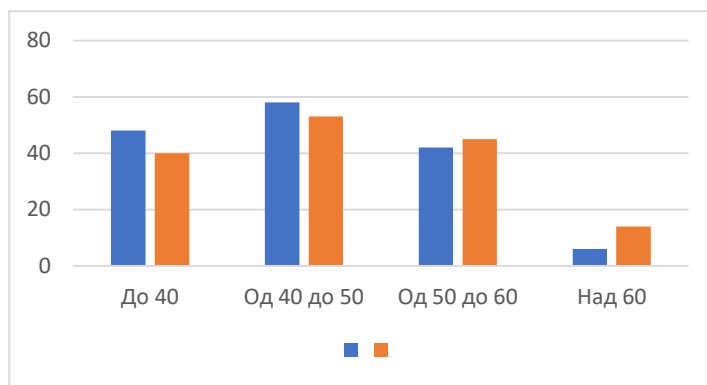
Пол	Училиште	
	Основно	Средно
Машки	55	72
Женски	99	80
<b>Вкупно</b>	154	152

**Табела 19:** Пол



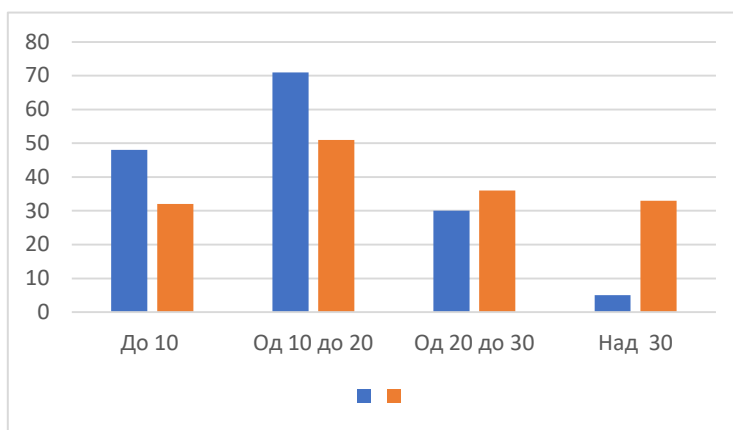
Возраст (години)	Училиште	
	Основно	Средно
До 40	48	40
Од 40 до 50	58	53
Од 50 до 60	42	45
Над 60	6	14
<b>Вкупно</b>	<b>154</b>	<b>152</b>

Табела 20: Возраст



Работно искуство (години)	Училиште	
	Основно	Средно
До 10	48	32
Од 10 до 20	71	51
Од 20 до 30	30	36
Над 30	5	33
<b>Вкупно</b>	<b>154</b>	<b>152</b>

Табела 21: Работно искуство во настава



## Методи, постапки и инструменти на истражувањето

Во реализацијата на ова истражување, поаѓајќи од предметот на истражување и поставената цел, се определивме за метод на теориска анализа бидејќи практиката и теоријата се поврзани и не може одделно да се разгледуваат. Оваа метода ни овозможува да ја опишеме постојната состојба и да ги изнесеме фактите и резултатите до кои доаѓаме.

Од првиот дел од трудот, од теоретските аспекти на проблемот во истражувањето и теоретската анализа, се потврдува дека има потреба од континуирано информирање на учениците за критериумите за успех. „Ако практикувате формативното оценување, можеби, сте слушнале за воспоставување критериуми за успех во училницата. Пред учениците да преземат одговорност за сопственото учење, тие треба сами да ги разберат резултатите од учењето“ (Кларк – Clarke, 2013).

Исто така, според Кларк (2013), критериумите за успех имаат големо влијание во наставата и учениците мора да бидат вклучени во нивното воспоставување. Според тоа,

учениците мора да бидат вклучени во разбирањето на резултатите од учењето. Тие заслужуваат јасна претстава за целната насока.

Хоџен и Вилијам (Hodgen & William, 2006) предлагаат пет принципи на учење:

- Почнете од точката на која се наоѓа ученикот.
- Учениците мора да бидат активни во процесот – тие треба да учат, не може друг да учи наместо нив.
- Учениците треба да зборуваат за своите идеи.
- Учениците мора да ја разберат намерата на учењето.
- Повратната информација им кажува на учениците како да се подобрат.

Според принципите предложени од Хоџен и Вилијам (2006), може да се видат поврзаноста на предзнаењата на учениците, нивното учење, интеракцијата, резултатите од учењето/критериумите за успех и повратната информација.

Од сите овие принципи, може да се каже дека клучот за успешно постигнување на останатите принципи е информирањето на учениците за резултатите од учењето/критериумите за оценување. Во своите истражувања, Хети (2009) зборува за големина на ефект од 1,13 за „повратна информација“, а тоа е термин што се користи да вклучува:

- висок квалитет на повратните информации дадени во однос на експлицитни критериуми;
- поставување и појаснување на целите;
- споделување на критериуми за оценување;
- кажување на учениците што направиле добро (позитивно охрабрување);

- кажување на учениците што треба да се направи за да се подобрат.

Сепак, едноставното поставување на целите – без повратни информации – има големина на ефект од само 0,52.

Со ова истражување, се проверува колку често наставниците од основните и средните училишта во Република Косово ги информираат учениците за критериумите за успех. Од непосредните разговори со наставниците, посетата на часови и слично, може да се констатира дека некои наставници не практикуваат често информирање на учениците за критериумите за успех, а други сметаат дека информирањето на учениците за критериумите, всушност, е опис на активностите и давање насоки за нивно реализирање во текот на наставниот час.

За собирање на податоците, е користена техниката анкетање. Оваа техника се употребува поради економичноста и можноста да се соберат поголем број податоци. Истражувањето се реализира со посебно изготвен инструмент, и тоа прашалник за анкетање на наставниците и прашалник за учениците од основните и средните училишта во Република Косово.

Податоците добиени од прашалниците ќе бидат претставени со табели и столбест дијаграм, а за потврдување или отфрлување на хипотезите, ќе се користи *тест  $\chi^2$* .

Тестот  $\chi^2$  се користи во повеќето случаи ако се работи за квантитативни податоци или ако дистрибуцијата на овие податоци значително отстапува од нормалната. На почетокот, треба да се нагласи дека тестот  $\chi^2$  се пресметува само со фреквенции, така што во пресметувањето, не смее да внесуваат никакви мерни единици. Основните податоци од истражувањето може да бидат и измерени вредности, но само нивните фреквенции се внесуваат при пресметувањето со  $\chi^2$ .

При користење на тестот  $\chi^2$ , се има предвид да бидат исполнети следните услови:

1. Тестот  $\chi^2$  може да се пресмета само со фреквенции.



2. Збирот на очекуваните фреквенции мора да биде еднаков на збирот на фреквенции добиени при истражувањето (прашалници, набљудување и сл.).
3. Секогаш кога во тестот  $\chi^2$  работиме со некое својство што се појавува или не се појавува, во пресметката треба да се вклучат и фреквенции во кои таа особина не се појавува.
4. Фреквенциите во поединечни ќелии мора да бидат независни, во смисла дека секоја од нив во одредена ќелија мора да припаѓа на некоја друга индивидуа. На пример, не може да внесеме неколку одговори на еден испитаник во табелата.
5. Ниту една очекувана фреквенција не треба да биде премногу мала. Тоа е она што треба да се следи:
  - a. Кога имаме повеќе од две ќелии, ако повеќе од 20 % од очекуваните фреквенции се помали од 5, соседните ќелии треба да се спојат. Кога работиме со само две ќелии, ни една очекувана фреквенција не треба да биде помала од 5.
  - б. За табели 2 на 2,  $\chi^2$  секогаш може да се користи ако N е поголем од 40. Ако N е помал од 40, но поголем од 20, не смее ниту една од очекуваните фреквенции да биде помала од 5.
  - в. Во табелите за контингенција, кога бројот на степени на слобода е поголем од 1, хи квадрат може да се користи ако помалку од 20 % од ќелиите имаат очекувана фреквенција помала од 5 и ниту една ќелија помала од 1. Ако тоа не е постигнато, тогаш треба да се спојат ќелиите во кои очекуваните фреквенции се премногу мали.

Исто така, за да се провери влијанието на повратната информација врз постигнувањата на учениците се користат: два теста за проверка на знаењата на учениците – пред континуираното давање на повратни информации и по континуирано давање повратни информации на учениците за нивните постигнувања по предметите Географија и Албански јазик во деветто одделение на основното образование и Албански јазик и Географија во прва година на гимназиското образование во Република Косово.

## **1. За хипотезите кои се однесуваат на критериумите на успех**

Прашалникот за наставниците од основните и средните училишта заедно со воведната страница (која, како што е познато, според сите стандарди има информативна, насочувачка и експлицитна функција) има вкупно четири страници. Се состои од два меѓусебно релативно конзистентно поврзани делови со дванаесет прашања.

**Првиот дел** содржи вкупно седум искази кои се однесуваат на некои општи податоци за испитаниците – независни варијабли. **Вториот дел** се однесува на честотата на информирањето на учениците за критериумите за успех и на мислењето на наставниците за поврзаноста на честото информирање на учениците за критериумите за успех и квалитетот на наставата.

## **2. За хипотезите кои се однесуваат на повратната информација на учениците за нивните постигнувања**

Прашалникот за наставниците од основните и средните училишта има два дела. Со првиот дел, се бараат општи податоци за наставниците, а вториот дел е составен од три прашања со 6 или 7 искази кои се однесуваат на содржината, времето на давање на повратната информација и стратегиите за давање на повратната информација.

Прашалникот за учениците од основните и средните училишта на Република Косово, исто така, содржи два дела. Со првиот дел, се бараат општи податоци за учениците, а вториот дел ги има истите три прашања со 6 или 7 искази кои се однесуваат на содржината, времето на добивање на повратната информација и стратегиите за добивање на повратната информација од наставниците.

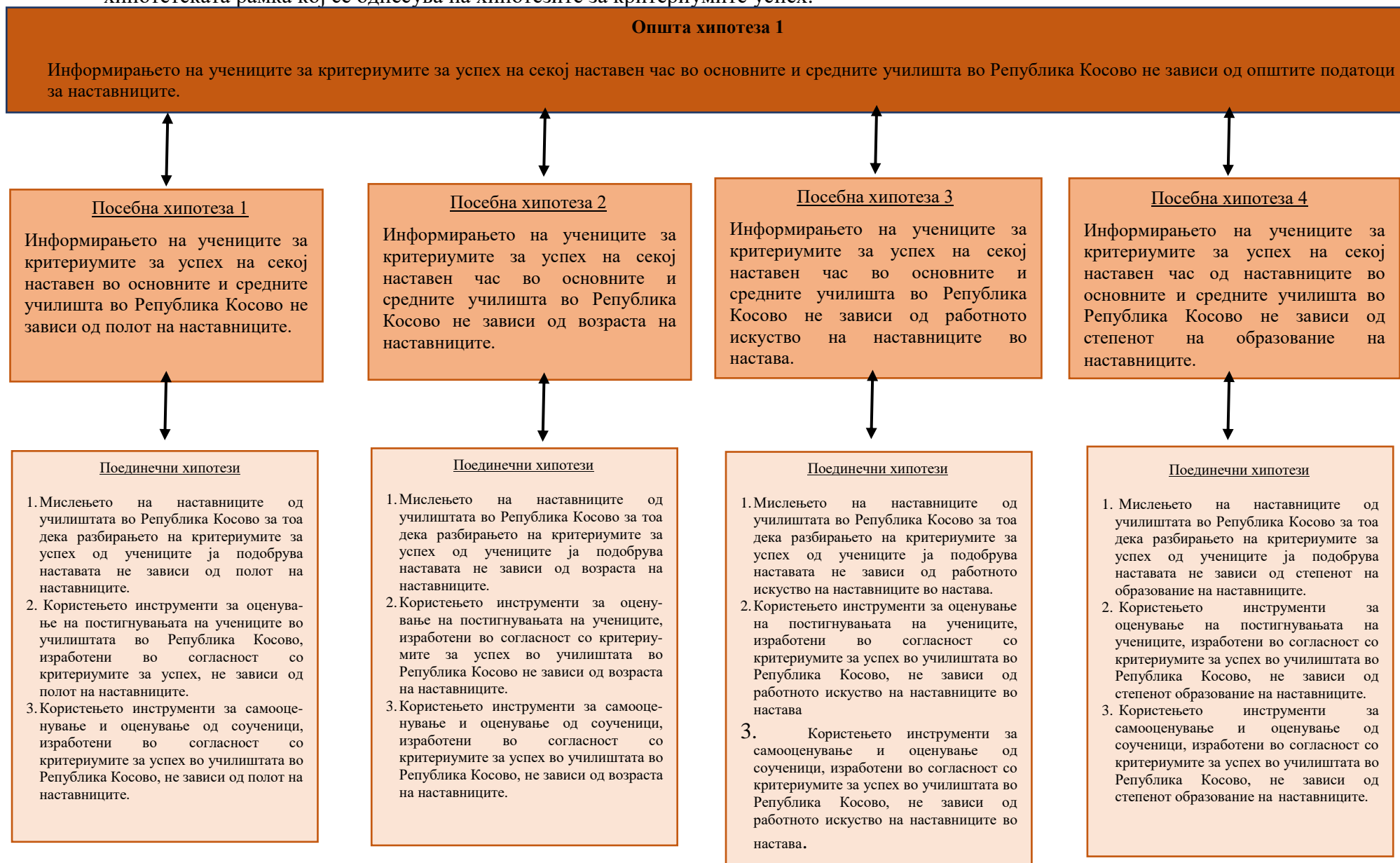
Тестовите за знаење по албански јазик и географија за деветто одделение на основното образование содржат прашања со повеќечлен избор и прашања со дополнување.

Тестовите за знаење по албански јазик и географија за прва година во гимназиското образование содржат прашања со повеќечлен избор и прашања со дополнување.

## **ТРЕТ ДЕЛ**

### **ИНТЕРПРЕТАЦИЈА НА РЕЗУЛТАТИТЕ НА ИСТРАЖУВАЊЕТО**

Пред да се интерпретираат податоците, визуелно е дадено поврзување на прашалникот за наставниците и делот од хипотетската рамка кој се однесува на хипотезите за критериумите успех.



Приказ од општата хипотеза 1 до поединечните хипотези 1, 2 и 3 и од поединечните хипотези 1, 2, 3 до општата хипотеза 1

### Поединечна хипотеза

1. Мислењето на наставниците од училиштата во Република Косово за тоа дека разбирањето на критериумите за успех од учениците ја подобрува наставата не зависи од полот на наставниците.



1. Сознанијата дека учениците од критериумите за успех за кои се информирани разбираат што барате Вие од нив да постигнат се основа и клучен фактор за да го подобрите планирањето на наставата.
2. Сознанијата дека учениците од критериумите за успех за кои се информирани разбираат што барате Вие од нив да постигнат се основа и клучен фактор за да ја подобрите примената на современи техники за учење.
3. Сознанијата дека учениците од критериумите за успех за кои се информирани разбираат што барате Вие од нив да постигнат се основа и клучен фактор за да ја подобрите интеракцијата во училиштата.
4. Сознанијата дека учениците од критериумите за успех за кои се информирани разбираат што барате Вие од нив да постигнат се основа и клучен фактор за да ги подобрите подготовката и организацијата на наставата од аспект на нагледни средства.
5. Сознанијата дека учениците од критериумите за успех за кои се информирани разбираат што барате Вие од нив да постигнат се основа и клучен фактор за да ги подобрите поддршката и помошта за учениците.
6. Сознанијата дека учениците од критериумите за успех за кои се информирани разбираат што барате Вие од нив да постигнат се основа и клучен фактор за да го подобрите оценувањето на постигањата на учениците.

### Поединечна хипотеза

2. Користењето инструменти за оценување на постигнувањата на учениците во училиштата во Република Косово, изработени во согласност со критериумите за успех, не зависи од полот на наставниците.



1. За оценување на постигнувањата на учениците, користите евидентен лист и скала со кои ја следите постигнатоста на критериумите за успех од когнитивното подрачје.
2. За оценување на постигнувањата на учениците, користите евидентен лист и скала со кои ја следите постигнатоста на критериумите за успех од психомоторното подрачје.
3. За оценување на постигнувањата на учениците, користите евидентен лист и скала со кои ја следите постигнатоста на критериумите за успех од афективното подрачје.
4. За оценување на постигнувањата на учениците, користите евидентен лист и скала со кои ја следите постигнатоста на критериумите за успех од трите подрачја (когнитивното, психомоторното и афективното).

### Поединечна хипотеза

3. Користењето инструменти за самооценување и оценување од соученици, изработени во согласност со критериумите за успех во училиштата во Република Косово, не зависи од полот на наставниците.



1. За да можат учениците да ги оценат своите постигнувања и постигнувањата на соучениците, им давате евидентен лист и скала со кои ја следите постигнатоста на критериумите за успех од когнитивното подрачје.
2. За да можат учениците да ги оценат своите постигнувања и постигнувањата на соучениците, им давате евидентен лист и скала со кои ја следите постигнатоста на критериумите за успех од психомоторното подрачје.
3. За да можат учениците да ги оценат своите постигнувања и постигнувањата на соучениците, им давате евидентен лист и скала со кои ја следите постигнатоста на критериумите за успех од афективното подрачје.
4. За да можат учениците да ги оценат своите постигнувања и постигнувањата на соучениците, им давате евидентен лист и скала со кои ја следите постигнатоста на критериумите за успех од трите подрачја (когнитивното, психомоторното и афективното).

Прикажување на потврдувањето на поединечните хипотези – пол

### Поединечна хипотеза

1. Мислењето на наставниците од училиштата во Република Косово за тоа дека разбирањето на критериумите за успех од учениците ја подобрува наставата не зависи од возраста на наставниците.

1. Сознанијата дека учениците од критериумите за успех за кои се информирани разбираат што барате Вие од нив да постигнат се основа и клучен фактор за да го подобрите планирањето на наставата.
2. Сознанијата дека учениците од критериумите за успех за кои се информирани разбираат што барате Вие од нив да постигнат се основа и клучен фактор за да ја подобрите примената на современи техники за учење.
3. Сознанијата дека учениците од критериумите за успех за кои се информирани разбираат што барате Вие од нив да постигнат се основа и клучен фактор за да ја подобрите интеракцијата во училиштата.
4. Сознанијата дека учениците од критериумите за успех за кои се информирани разбираат што барате Вие од нив да постигнат се основа и клучен фактор за да ги подобрите подготовката и организацијата на наставата од аспект на нагледни средства.
5. Сознанијата дека учениците од критериумите за успех за кои се информирани разбираат што барате Вие од нив да постигнат се основа и клучен фактор за да ги подобрите поддршката и помошта за учениците.
6. Сознанијата дека учениците од критериумите за успех за кои се информирани разбираат што барате Вие од нив да постигнат се основа и клучен фактор за да да го подобрите оценувањето на постигањата на учениците.

### Поединечна хипотеза

2. Користењето инструменти за оценување на постигнувањата на учениците во училиштата во Република Косово, изработени во согласност со критериумите за успех, не зависи од возраста на наставниците.

1. За оценување на постигнувањата на учениците, користите евидентен лист и скала со кои ја следите постигнатоста на критериумите за успех од когнитивното подрачје.
2. За оценување на постигнувањата на учениците, користите евидентен лист и скала со кои ја следите постигнатоста на критериумите за успех од психомоторното подрачје.
3. За оценување на постигнувањата на учениците, користите евидентен лист и скала со кои ја следите постигнатоста на критериумите за успех од афективното подрачје.
4. За оценување на постигнувањата на учениците, користите евидентен лист и скала со кои ја следите постигнатоста на критериумите за успех од трите подрачја (когнитивното, психомоторното и афективното).

### Поединечна хипотеза

3. Користењето инструменти за самооценување и оценување од соученици, изработени во согласност со критериумите за успех во училиштата во Република Косово, не зависи од возраста на наставниците.

1. За да можат учениците да ги оценат своите постигнувања и постигнувањата на соучениците, им давате евидентен лист и скала со кои ја следат постигнатоста на критериумите за успех од когнитивното подрачје.
2. За да можат учениците да ги оценат своите постигнувања и постигнувањата на соучениците, им давате евидентен лист и скала со кои ја следат постигнатоста на критериумите за успех од психомоторното подрачје.
3. За да можат учениците да ги оценат своите постигнувања и постигнувањата на соучениците, им давате евидентен лист и скала со кои ја следат постигнатоста на критериумите за успех од афективното подрачје.
4. За да можат учениците да ги оценат своите постигнувања и постигнувањата на соучениците, им давате евидентен лист и скала со кои ја следат постигнатоста на критериумите за успех од трите подрачја (когнитивното, психомоторното и афективното).

Прикажување на потврдувањето на поединечните хипотези – возраст

### Поединечна хипотеза

1. Мислењето на наставниците од училиштата во Република Косово за тоа дека разбирањето на критериумите за успех од учениците ја подобрува наставата не зависи од работното искуство на наставниците.



1. Сознанијата дека учениците од критериумите за успех за кои се информирани разбираат што барате Вие од нив да постигнат се основа и клучен фактор за да го подобрите планирањето на наставата.
2. Сознанијата дека учениците од критериумите за успех за кои се информирани разбираат што барате Вие од нив да постигнат се основа и клучен фактор за да ја подобрите примената на современи техники за учење.
3. Сознанијата дека учениците од критериумите за успех за кои се информирани разбираат што барате Вие од нив да постигнат се основа и клучен фактор за да ја подобрите интеракцијата во училиштата.
4. Сознанијата дека учениците од критериумите за успех за кои се информирани разбираат што барате Вие од нив да постигнат се основа и клучен фактор за да ги подобрите подготовката и организацијата на наставата од аспект на нагледни средства.
5. Сознанијата дека учениците од критериумите за успех за кои се информирани разбираат што барате Вие од нив да постигнат се основа и клучен фактор за да ги подобрите поддршката и помошта за учениците.
6. Сознанијата дека учениците од критериумите за успех за кои се информирани разбираат што барате Вие од нив да постигнат се основа и клучен фактор за да го подобрите оценувањето на постигањата на учениците

### Поединечна хипотеза

2. Користењето инструменти за оценување на постигнувањата на учениците во училиштата во Република Косово, изработени во согласност со критериумите за успех, не зависи од работното искуство на наставниците.



1. За оценување на постигнувањата на учениците, користите евидентен лист и скала со кои ја следите постигнатоста на критериумите за успех од когнитивното подрачје.
2. За оценување на постигнувањата на учениците, користите евидентен лист и скала со кои ја следите постигнатоста на критериумите за успех од психомоторното подрачје.
3. За оценување на постигнувањата на учениците, користите евидентен лист и скала со кои ја следите постигнатоста на критериумите за успех од афективното подрачје.
4. За оценување на постигнувањата на учениците, користите евидентен лист и скала со кои ја следите постигнатоста на критериумите за успех од трите подрачја (когнитивното, психомоторното и афективното).

### Поединечна хипотеза

3. Користењето инструменти за самооценување и оценување од соученици, изработени во согласност со критериумите за успех во училиштата во Република Косово, не зависи од работното искуство на наставниците.



1. За да можат учениците да ги оценат своите постигнувања и постигнувањата на соучениците, им давате евидентен лист и скала со кои ја следат постигнатоста на критериумите за успех од когнитивното подрачје.
2. За да можат учениците да ги оценат своите постигнувања и постигнувањата на соучениците, им давате евидентен лист и скала со кои ја следат постигнатоста на критериумите за успех од психомоторното подрачје.
3. За да можат учениците да ги оценат своите постигнувања и постигнувањата на соучениците, им давате евидентен лист и скала со кои ја следат постигнатоста на критериумите за успех од афективното подрачје.
4. За да можат учениците да ги оценат своите постигнувања и постигнувањата на соучениците, им давате евидентен лист и скала со кои ја следат постигнатоста на критериумите за успех од трите подрачја (когнитивното, психомоторното и афективното).

Прикажување на потврдувањето на поединечните хипотези – работно искуство



### Поединечна хипотеза

1. Мислењето на наставниците од училиштата во Република Косово за тоа дека разбирањето на критериумите за успех од учениците ја подобрува наставата не зависи од степенот на образование на наставниците.



1. Сознанијата дека учениците од критериумите за успех за кои се информирани разбираат што барате Вие од нив да постигнат се основа и клучен фактор за да го подобрите планирањето на наставата.
2. Сознанијата дека учениците од критериумите за успех за кои се информирани разбираат што барате Вие од нив да постигнат се основа и клучен фактор за да ја подобрите примената на современи техники за учење.
3. Сознанијата дека учениците од критериумите за успех за кои се информирани разбираат што барате Вие од нив да постигнат се основа и клучен фактор за да ја подобрите интеракцијата во училиштата.
4. Сознанијата дека учениците од критериумите за успех за кои се информирани разбираат што барате Вие од нив да постигнат се основа и клучен фактор за да ги подобрите подготовката и организацијата на наставата од аспект на нагледни средства.
5. Сознанијата дека учениците од критериумите за успех за кои се информирани разбираат што барате Вие од нив да постигнат се основа и клучен фактор за да ги подобрите поддршката и помошта за учениците.
6. Сознанијата дека учениците од критериумите за успех за кои се информирани разбираат што барате Вие од нив да постигнат се основа и клучен фактор за да го подобрите оценувањето на постигањата на учениците.

### Поединечна хипотеза

2. Користењето инструменти за оценување на постигнувањата на учениците во училиштата во Република Косово, изработени во согласност со критериумите за успех, не зависи од степенот на образование на наставниците.



1. За оценување на постигнувањата на учениците, користите евидентен лист и скала со кои ја следите постигнатоста на критериумите за успех од когнитивното подрачје.
2. За оценување на постигнувањата на учениците, користите евидентен лист и скала со кои ја следите постигнатоста на критериумите за успех од психомоторното подрачје.
3. За оценување на постигнувањата на учениците, користите евидентен лист и скала со кои ја следите постигнатоста на критериумите за успех од афективното подрачје.
4. За оценување на постигнувањата на учениците, користите евидентен лист и скала со кои ја следите постигнатоста на критериумите за успех од трите подрачја (когнитивното, психомоторното и афективното).

### Поединечна хипотеза

3. Користењето инструменти за самооценување и оценување од соученици, изработени во согласност со критериумите за успех во училиштата во Република Косово, не зависи од степенот на образование на наставниците.



1. За да можат учениците да ги оценат своите постигнувања и постигнувањата на соучениците, им давате евидентен лист и скала со кои ја следат постигнатоста на критериумите за успех од когнитивното подрачје.
2. За да можат учениците да ги оценат своите постигнувања и постигнувањата на соучениците, им давате евидентен лист и скала со кои ја следат постигнатоста на критериумите за успех од психомоторното подрачје.
3. За да можат учениците да ги оценат своите постигнувања и постигнувањата на соучениците, им давате евидентен лист и скала со кои ја следат постигнатоста на критериумите за успех од афективното подрачје.
4. За да можат учениците да ги оценат своите постигнувања и постигнувањата на соучениците, им давате евидентен лист и скала со кои ја следат постигнатоста на критериумите за успех од трите подрачја (когнитивното, психомоторното и афективното).

Прикажување на потврдувањето на поединечните хипотези – степен на образование

## Општа хипотеза 2

Практикувањето на повратната информација за постигнувањата на учениците, од наставниците во основните и средните училишта во Република Косово, не зависи од работниот стаж и возраста на наставниците.

### Посебна хипотеза 1

Практикувањето на повратната информација за постигнувањата на учениците, од наставниците во основните и средните училишта во Република Косово, не зависи од работниот стаж на наставниците.

### Посебна хипотеза 2

Практикувањето на повратната информација за постигнувањата на учениците, од наставниците во основните и средните училишта во Република Косово, не зависи од возраста на наставниците.

### Поединечни хипотези

1. Информирањето на учениците за критериумите за успех на наставниот час, пред давањето на повратна информација, не зависи од работниот стаж на наставниците.
2. Фокусирањето на повратната информација врз следењето и оценувањето на прогресијата на учењето на учениците, во однос на критериумите за успех, не зависи од работниот стаж на наставниците.
3. Давањето повратна информација која ги содржи чекорите за подобрување на учениците, во однос на критериумите за успех, не зависи од работниот стаж на наставниците.

### Поединечни хипотези

1. Информирањето на учениците за критериумите за успех на наставниот час, пред давањето на повратна информација, не зависи од возраста на наставниците.
2. Фокусирањето на повратната информација врз следењето и оценувањето на прогресијата на учењето на учениците, во однос на критериумите за успех, не зависи од возраста на наставниците.
3. Давањето повратна информација која ги содржи чекорите за подобрување на учениците, во однос на критериумите за успех, не зависи од возраста на наставниците.

Приказ од општата хипотеза 2 до поединечните хипотези 1, 2 и 3 и од поединечните хипотези 1, 2, 3 до општата хипотеза 2

Поединечна хипотеза

1. Информирањето на учениците за критериумите за успех на наставниот час, пред давањето повратна информација, не зависи од работниот стаж на наставниците.



Оценете го Вашето практикување на критериумите за успех на часовите.

1. На почетокот од часот ги информирам учениците за критериумите за успех.
2. Критериумите за успех ги креирам со учениците во текот на наставниот час.
3. Со критериумите за успех ја зголемувам внатрешната мотивација на учениците.

Поединечна хипотеза

2. Фокусирањето на повратната информација врз следењето и оценувањето на прогресијата на учењето на учениците, во однос на критериумите за успех, не зависи од работниот стаж на наставниците.



Оценете го Вашето практикување на критериумите за успех на часовите.

1. Критериумите за успех ги охрабруваат учениците да се натпревуваат со себе, во однос на своите знаења.
2. Критериумите за успех ги охрабруваат моите ученици внимателно да размислуваат како да го подобрат процесот на учење.
3. Учениците ги потсетувам на критериумите за успех за наставниот час пред да се самооценуваат или ги оценуваат своите соученици.
4. Критериумите за успех ги користам за да им дадам повратна информација за постигнувањата на учениците од аспект на знаењата.

Поединечна хипотеза

3. Давањето повратна информација која ги содржи чекорите за подобрување на учениците, во постигнувањето на критериумите за успех, не зависи од работниот стаж на наставниците.



Оценете го Вашето практикување на критериумите за успех на часовите.

1. Повратната информација што ја давам на секој ученик содржи чекори за подобрување на учениците во постигнување на критериумите за успех.

Прикажување на потврдувањето на поединечните хипотези од посебната хипотеза 2 – работен стаж

Поединечна хипотеза

1. Информирањето на учениците од наставниците за критериумите за успех на наставниот час, пред давањето повратна информација, не зависи од возраста на наставниците.



Оценете го Вашето практикување на критериумите за успех на часовите.

4. На почетокот од часот ги информирам учениците за критериумите за успех.
5. Критериумите за успех ги креирам со учениците во текот на наставниот час.
6. Со критериумите за успех ја зголемувам внатрешната мотивација на учениците.

Поединечна хипотеза

2. Фокусирањето на повратната информација врз следењето и оценувањето на прогресијата на учењето на учениците, во однос на критериумите за успех, не зависи од возраста на наставниците.



Оценете го Вашето практикување на критериумите за успех на часовите.

5. Критериумите за успех ги охрабруваат учениците да се натпреваруваат со себеси, во однос на своите знаења.
6. Критериумите за успех ги охрабруваат моите ученици внимателно да размислуваат како да го подобрат процесот на учење.
7. Учениците ги потсетувам на критериумите за успех за наставниот час пред да се самооценуваат или ги оценуваат своите соученици.
8. Критериумите за успех ги користам за да им дадам повратна информација за постигнувањата на учениците од аспект на знаењата.

Поединечна хипотеза

3. Давањето повратна информација која ги содржи чекорите за подобрување на учениците, во постигнувањето на критериумите за успех, не зависи од возраста на наставниците.



Оценете го Вашето практикување на критериумите за успех на часовите.

2. Повратната информација што ја давам на секој ученик содржи чекори за подобрување на учениците во постигнување на критериумите за успех.

Прикажување на потврдувањето на поединечните хипотези од посебната хипотеза 2 – возраст

Пред да се интерпретираат податоците, визуелно е дадено поврзување на прашалникот за наставниците и прашалникот за ученици со делот од хипотетската рамка кој се однесува на хипотезите за повратната информација на учениците за нивните постигнувања.

### Општа хипотеза 3

Мислењето на наставниците за практикувањето на повратната информација за постигнувањата на учениците од основните и средните училишта на Република Косово не се совпаѓа со мислењето на учениците за практикувањето на повратната информација дадена од наставниците за нивното учење.

#### Посебна хипотеза 1

Мислењето на наставниците за практикувањето на повратната информација за постигнувањата на учениците од основните училишта на Република Косово не се совпаѓа со мислењето на учениците за практикувањето на повратната информација дадена од наставниците за нивното учење.

#### Посебна хипотеза 2

Мислењето на наставниците за практикувањето на повратната информација за постигнувањата на учениците од средните училишта на Република Косово не се совпаѓа со мислењето на учениците за практикувањето на повратната информација дадена од наставниците за нивното учење.

#### Поединечни хипотези

1. Мислењето на наставниците од основните училишта на Република Косово за содржината на повратната информација што им ја даваат на учениците за нивните постигнувања не се совпаѓа со мислењето на учениците за содржината на повратната информација за постигнувањата што им ја даваат нивните наставници.
2. Мислењето на наставниците од основните училишта на Република Косово за начините кои ги користат за давање на повратната информација за постигнувањата на учениците не се совпаѓа со мислењето на учениците за начините кои користат нивните наставници за да им дадат повратна информација за нивните постигнувања.
3. Мислењето на наставниците од основните училишта на Република Косово дека нивната повратна информација за постигнувањата на учениците има насоки како учениците да ги подобрат постигнувањата не се совпаѓа со мислењето на учениците дека повратната информација за постигнувањата од нивните наставници им кажува како да се подобрат.

#### Поединечни хипотези

1. Мислењето на наставниците од средните училишта на Република Косово за содржината на повратната информација што им ја даваат на учениците за нивните постигнувања не се совпаѓа со мислењето на учениците за содржината на повратната информација за постигнувањата што им ги даваат нивните наставници.
2. Мислењето на наставниците од средните училишта на Република Косово за начините кои ги користат за давање на повратната информација за постигнувањата на учениците не се совпаѓа со мислењето на учениците за начините кои користат нивните наставници за да им дадат повратна информација за нивните постигнувања.
3. Мислењето на наставниците од средните училишта на Република Косово дека нивната повратна информација за постигнувањата на учениците има насоки како учениците да ги подобрат постигнувањата не се совпаѓа со мислењето на учениците дека повратната информација за постигнувањата од нивните наставници им кажува како да се подобрат.

### Општа хипотеза 3

Континуираното давање ефективни повратни информации на учениците за нивните постигнувања, од наставниците во основните и средните училишта на Република Косово, влијае врз постигнувањата на учениците.

#### Посебна хипотеза 1

Континуираното давање ефективни повратни информации на учениците за нивните постигнувања, од наставниците во основните училишта на Република Косово, влијае врз постигнувањата на учениците.

#### Посебна хипотеза 2

Континуираното давање ефективни повратни информации на учениците за нивните постигнувања, од наставниците во средните училишта за гимназиско образование на Република Косово, влијае врз постигнувањата на учениците.

#### Поединечни хипотези

1. Континуираното давање ефективни повратни информации на учениците за нивните постигнувања, од наставниците по албански јазик во основните училишта на Република Косово, влијае врз постигнувањата на учениците.
2. Континуираното давање ефективни повратни информации на учениците за нивните постигнувања, од наставниците по географија во основните училишта на Република Косово, влијае врз постигнувањата на учениците.

#### Поединечни хипотези

1. Континуираното давање ефективни повратни информации на учениците за нивните постигнувања, од наставниците по албански јазик во прва година на гимназиското образование во Република Косово, влијае врз постигнувањата на учениците.
2. Континуираното давање ефективни повратни информации на учениците за нивните постигнувања, од наставниците по географија во прва година на гимназиското образование во Република Косово, влијае врз постигнувањата на учениците.

## Општа хипотеза

1. Информирањето на учениците за критериумите за успех на секој наставен час од наставниците во основните и средните училишта на Република Косово не зависи од општите податоци за наставниците.

## Поседна хипотеза 1

Информирањето на учениците за критериумите на успех на секој наставен час во основните и средните училишта на Република Косово не зависи од полот на наставниците.

## Поединечни хипотези

1. Мислењето на наставниците од училиштата на Република Косово за тоа дека разбирањето на критериумите за успех од учениците ја подобрува наставата не зависи од полот на наставниците.

### Добиена фреквенција

Пол	Мислење на наставниците				Вкупно
	Сосема се согласувам	Делумно се согласувам	Главна не се согласувам	Воопшто не се согласувам	
Машки	11 (11,8 %)	9 (9,6 %)	13 (13,9 %)	12 (12,9 %)	45 (48,3 %)
Женски	10 (10,7 %)	8 (8,6 %)	14 (15 %)	16 (17,2 %)	48 (51,6 %)
<b>Вкупно</b>	21 (22,5 %)	17 (18,2 %)	27 (29 %)	28 (30,1 %)	93 (100 %)

### Очекувана фреквенција

Пол	Мислење на наставниците				Вкупно
	Сосема се согласувам	Делумно се согласувам	Главна не се согласувам	Воопшто не се согласувам	
Машки	10,16	8,23	13,06	13,55	45
Женски	10,84	8,77	13,94	14,45	48
<b>Вкупно</b>	21	17	27	28	93

$$df = 3 \quad p = 0,892 \quad \chi^2 = 0,62 \quad \chi^2_{(0,05)} = 7,81 \quad \chi^2_{(0,01)} = 11,34$$

**Табела 22:** Сознанијата дека учениците од критериумите за успех за кои се информирани разбираат што барате Вие од нив да постигнат се основа и клучен фактор за да го подобрите планирањето на наставата

Бидејќи добиениот  $\chi^2 = 0,62$  е помал од табеларната вредност на  $\chi^2$  за избраното ниво на значајност 0,05 ( $\chi^2_{(0,05)} = 7,81$ ), се заклучува дека при 95 % веројатност, варијаблите се независни. Значи, се прифаќа дека сознанијата на наставниците за тоа дека учениците од критериумите за успех за кои се информирани разбираат што бараат тие од нив да постигнат и дека се тие се основа и клучен фактор за да го подобрат планирањето на наставата, не зависат од полот на наставниците.

Добиена фреквенција

Пол	Мислење на наставниците				Вкупно
	Сосема се согласувам	Делумно се согласувам	Главна не се согласувам	Воопшто не се согласувам	
Машки	17 (18,2 %)	7 (7,5 %)	11 (11,8 %)	10 (10,7 %)	45 (48,3 %)
Женски	9 (9,6 %)	10 (10,7 %)	17 (18,2 %)	12 (12,9 %)	48 (51,6 %)
<b>Вкупно</b>	26 (27,9 %)	17 (18,2 %)	28 (30,1 %)	22 (23,6 %)	93 (100 %)

Очекувана фреквенција

Пол	Мислење на наставниците				Вкупно
	Сосема се согласувам	Делумно се согласувам	Главна не се согласувам	Воопшто не се согласувам	
Машки	12,58	8,23	13,55	10,65	45
Женски	13,42	8,77	14,45	11,35	48
<b>Вкупно</b>	26	17	28	22	93

$$df = 3 \quad p = 0,225 \quad \chi^2 = 4,37 \quad \chi^2_{(0,05)} = 7,81 \quad \chi^2_{(0,01)} = 11,38$$

**Табела 23:** Сознанијата дека учениците од критериумите за успех за кои се информирани разбираат што барате Вие од нив да постигнат се основа и клучен фактор за да ја подобрите примената на современи техники за учење

Бидејќи добиениот  $\chi^2 = 4,37$  е помал од табеларната вредност на  $\chi^2$  за избраното ниво на значајност 0,05 ( $\chi^2_{(0,05)} = 7,81$ ), се заклучува дека при 95 % веројатност, варијаблите се независни. Значи, се прифаќа дека сознанијата на наставниците дека учениците од критериумите за успех за кои се информирани разбираат што бараат тие од нив да постигнат и дека се основа и клучен фактор за да ја подобрат примената на современи техники за учење, не зависат од полот на наставниците.



Добиена фреквенција

Пол	Мислење на наставниците				Вкупно
	Сосема се согласувам	Делумно се согласувам	Главно не се согласувам	Воопшто не се согласувам	
Машки	5 (5,3 %)	5 (5,3 %)	15 (16,1 %)	20 (21,5 %)	45 (48,3 %)
Женски	9 (9,6 %)	8 (8,6 %)	10 (10,7 %)	21 (22,5 %)	48 (51,6 %)
<b>Вкупно</b>	14 (15 %)	13 (13,9 %)	25 (26,8 %)	41 (44 %)	93 (100 %)

Очекувана фреквенција

Пол	Мислење на наставниците				Вкупно
	Сосема се согласувам	Делумно се согласувам	Главно не се согласувам	Воопшто не се согласувам	
Машки	6,77	6,29	12,10	19,84	45
Женски	7,23	6,71	12,90	21,16	48
<b>Вкупно</b>	14	13	25	41	93

$$df = 3 \quad p = 0,429 \quad \chi^2 = 2,77 \quad \chi^2_{(0,05)} = 7,81 \quad \chi^2_{(0,01)} = 11,34$$

**Табела 24:** Сознанијата дека учениците од критериумите за успех за кои се информирани разбираат што барате Вие од нив да постигнат се основа и клучен фактор за да ја подобрите интеракцијата во училницата

Добиениот  $\chi^2 = 0,62$  е помал од табеларната вредност на  $\chi^2$  за избраното ниво на значајност  $0,05$  ( $\chi^2_{(0,05)} = 7,81$ ), па се заклучува дека при 95 % веројатност, варијаблите се независни. Значи, се прифаќа дека сознанијата на наставниците дека учениците од критериумите за успех за кои се информирани разбираат што бараат тие од нив да постигнат и дека се основа и клучен фактор за да се подобри интеракцијата во училницата, не зависат од полот на наставниците.

Добиена фреквенција

Пол	Мислење на наставниците				Вкупно
	Сосема се согласувам	Делумно се согласувам	Главно не се согласувам	Воопшто не се согласувам	
Машки	10 (10,7 %)	9 (9,6 %)	11 (11,8 %)	15 (16,1 %)	45 (48,3 %)
Женски	10 (10,7 %)	9 (9,6 %)	14 (15 %)	15 (16,1 %)	48 (51,6 %)
<b>Вкупно</b>	20 (21,5 %)	18 (19,3 %)	25 (26,8 %)	30 (32,2 %)	93 (100 %)

Очекувана фреквенција

Пол	Мислење на наставниците				Вкупно
	Сосема се согласувам	Делумно се согласувам	Главно не се согласувам	Воопшто не се согласувам	
Машки	9,68	8,71	12,10	14,52	45
Женски	10,32	9,29	12,90	15,48	48
<b>Вкупно</b>	20	18	25	30	93

$$df = 3 \quad p = 0,967 \quad \chi^2 = 0,26 \quad \chi^2_{(0,05)} = 7,81 \quad \chi^2_{(0,01)} = 11,34$$

**Табела 25:** Сознанијата дека учениците од критериумите за успех за кои се информирани разбираат што барате Вие од нив да постигнат се основа и клучен фактор за да ги подобрите подготовката и организацијата на наставата од аспект на нагледни средства

Добиениот  $\chi^2 = 0,26$  е помал од табеларната вредност на  $\chi^2$  за избраното ниво на значајност 0,05 ( $\chi^2_{(0,05)} = 7,81$ ). Затоа, се заклучува дека при 95 % веројатност, варијаблите се независни. Значи, се прифаќа дека сознанијата на наставниците дека учениците од критериумите за успех за кои се информирани разбираат што бараат тие од нив да постигнат и дека се основа и клучен фактор за да се подобрат подготовката и организацијата на наставата од аспект на нагледни средства не зависат од полот на наставниците.

Добиена фреквенција

Пол	Мислење на наставниците				Вкупно
	Сосема се согласувам	Делумно се согласувам	Главно не се согласувам	Воопшто не се согласувам	
Машки	10 (10,7 %)	11 (11,8 %)	9 (9,6 %)	15 (16,1 %)	45 (48,3 %)
Женски	11 (11,8 %)	7 (7,5 %)	18 (19,3 %)	12 (12,9 %)	48 (51,6 %)
<b>Вкупно</b>	21 (22,5 %)	18 (19,3 %)	27 (29 %)	27 (29 %)	93 (100 %)

Очекувана фреквенција

Пол	Мислење на наставниците				Вкупно
	Сосема се согласувам	Делумно се согласувам	Главно не се согласувам	Воопшто не се согласувам	
Машки	10,16	8,71	13,06	13,06	45
Женски	10,84	9,29	13,94	13,94	48
<b>Вкупно</b>	21	18	27	27	93

$$df = 3 \quad p = 0,243 \quad \chi^2 = 4,18 \quad \chi^2_{(0,05)} = 7,81 \quad \chi^2_{(0,01)} = 11,34$$

**Табела 26:** Сознанијата дека учениците од критериумите за успех за кои се информирани разбираат што барате Вие од нив да постигнат се основа и клучен фактор за да ги подобрите поддршката и помошта за учениците

Бидејќи добиениот  $\chi^2 = 4,18$  е помал од табеларната вредност на  $\chi^2$  за избраното ниво на значајност 0,05 ( $\chi^2_{(0,05)} = 7,81$ ), се заклучува дека при 95 % веројатност, дека варијаблите се независни. Значи, се прифаќа дека сознанијата на наставниците дека учениците од критериумите за успех за кои се информирани разбираат што бараат тие од нив да постигнат и дека се основа и клучен фактор за да ги подобрат поддршката и помошта за учениците, не зависат од полот на наставниците.

Добиена фреквенција

Пол	Мислење на наставниците				Вкупно
	Сосема се согласувам	Делумно се согласувам	Главна не се согласувам	Воопшто не се согласувам	
Машки	7 (7,5 %)	12 (12,9 %)	8 (8,6 %)	18 (19,3 %)	45 (48,3 %)
Женски	8 (8,6 %)	11 (11,8 %)	16 (17,2 %)	13 (13,9 %)	48 (51,6 %)
<b>Вкупно</b>	15 (16,1 %)	23 (24,7 %)	24 (25,8 %)	31 (33,3 %)	93 (100 %)

Очекувана фреквенција

Пол	Мислење на наставниците				Вкупно
	Сосема се согласувам	Делумно се согласувам	Главна не се согласувам	Воопшто не се согласувам	
Машки	7,26	11,13	11,61	15,00	45
Женски	7,74	11,87	12,39	16,00	48
<b>Вкупно</b>	15	23	24	31	93

$df = 2$   $p = 0,322$   $\chi^2 = 3,49$   $\chi^2_{(0,05)} = 7,81$   $\chi^2_{(0,01)} = 11,34$

**Табела 27:** Сознанијата дека учениците од критериумите за успех за кои се информирани разбираат што барате Вие од нив да постигнат се основа и клучен фактор за да го подобрите оценувањето на постигањата на учениците

Бидејќи добиениот  $\chi^2 = 3,49$  е помал од табеларната вредност на  $\chi^2$  за избраното ниво на значајност 0,05 ( $\chi^2_{(0,05)} = 7,81$ ), се заклучува дека при 95 % веројатност, варијаблите се независни. Значи, се прифаќа дека сознанијата на наставниците дека учениците од критериумите за успех за кои се информирани разбираат што бараат тие од нив да постигнат и дека се основа и клучен фактор за да го подобрат оценувањето на постигањата на учениците, не зависат од полот на наставниците.

Со прашањето 8 од прашалникот, се испитуваат сознанијата на наставниците за зависноста на разбирањето на критериумите за успех од учениците и подобрувањето на наставата од повеќе аспекти, и тоа: планирањето на наставата, примената на современи техники за учење, интеракцијата во училницата, подготовката и организацијата на

наставата од аспект на нагледни средства, поддршката и помошта за учениците и оценувањето на постигањата на учениците.

Во однос на ова прашање, од табеларното прикажување на добените одговори од наставниците може да се уочи дека:

- 59 % од наставниците главно не се согласуваат и воопшто не се согласуваат дека разбирањето на критериумите за успех од учениците се клучен фактор за подобрување на планирањето на наставата и за подобрување на подготовката и организацијата на наставата од аспект на нагледни средства и на оценување на постигнувањата на учениците.
- 71 % од наставниците главно не се согласуваат и воопшто не се согласуваат дека разбирањето на критериумите за успех од учениците е клучен фактор за подобрување на интеракцијата во училницата.

Со табелите од 15 до 20 се потврдува дека сознанијата за разбирањето на критериумите за успех од учениците за подобрување на наставата не зависат од полот на наставниците. Значи, поединечната хипотеза 1, која гласи: Мислењето на наставниците од училиштата во Република Косово за тоа дека разбирањето на критериумите за успех од учениците ја подобрува наставата не зависи од полот на наставниците, се потврдува.

1. Користењето инструменти за оценување на постигнувањата на учениците од училиштата во Република Косово, изработени во согласност со критериумите за успех, не зависи од полот на наставниците.

#### Добиена фреквенција

Пол	Честота на користење				Вкупно
	Секогаш	Често	Ретко	Никогаш	
Машки	10 (10,7 %)	4 (4,3 %)	11 (11,8 %)	20 (21,5 %)	45 (48,3 %)
Женски	10 (10,7 %)	7 (7,5 %)	13 (13,9 %)	18 (19,3 %)	48 (51,6 %)
<b>Вкупно</b>	20 (21,5 %)	11 (11,8 %)	24 (25,8 %)	38 (40,8 %)	93 (100 %)

Очекувана фреквенција

Пол	Честота на користење				Вкупно
	Секогаш	Често	Ретко	Никогаш	
Машки	9,68	5,32	11,61	18,39	45
Женски	10,32	5,68	12,39	19,61	48
<b>Вкупно</b>	20	11	24	38	93

$$df = 3 \quad p = 0,803 \quad \chi^2 = 0,99 \quad \chi^2_{(0,05)} = 7,81 \quad \chi^2_{(0,01)} = 11,34$$

**Табела 28:** За оценување на постигнувањата на учениците, користите евидентен лист и скала со кои ја следите постигнатоста на критериумите за успех од когнитивното подрачје

Бидејќи добиениот  $\chi^2 = 0,99$  е помал од табеларната вредност на  $\chi^2$  за избраното ниво на значајност 0,05 ( $\chi^2_{(0,05)} = 7,81$ ), се заклучува дека при 95 % веројатност, варијаблите се независни. Значи, се прифаќа дека користењето евидентен лист и скала со кои се следи постигнатоста на критериумите за успех од когнитивното подрачје за да се оценат постигнувањата на учениците не зависи од полот на наставниците.

Добиена фреквенција

Пол	Честота на користење				Вкупно
	Секогаш	Често	Ретко	Никогаш	
Машки	8 (8,6 %)	9 (9,6 %)	11 (11,8 %)	17 (18,2 %)	45 (48,3 %)
Женски	9 (9,6 %)	11 (11,8 %)	15 (16,1 %)	13 (13,9 %)	48 (51,6 %)
<b>Вкупно</b>	17 (18,2 %)	20 (21,5 %)	26 (27,9 %)	30 (32,2 %)	93 (100 %)

Очекувана фреквенција

Пол	Честота на користење				Вкупно
	Секогаш	Често	Ретко	Никогаш	
Машки	8,23	9,68	12,58	14,52	45
Женски	8,77	10,32	13,42	15,48	48
<b>Вкупно</b>	17	20	26	30	93

$$df = 3 \quad p = 0,726 \quad \chi^2 = 7,81 \quad \chi^2_{(0,05)} = 7,81 \quad \chi^2_{(0,01)} = 11,34$$

**Табела 29:** За оценување на постигнувањата на учениците, користите евидентен лист и скала со кои ја следите постигнатоста на критериумите за успех од психомоторното подрачје

Бидејќи добиениот  $\chi^2 = 0,726$  е помал од табеларната вредност на  $\chi^2$  за избраното ниво на значајност 0,05 ( $\chi^2_{(0,05)} = 7,81$ ), се заклучува дека при 95 % веројатност, варијаблите се независни. Значи, се прифаќа дека користењето евидентен лист и скала со кои се следи постигнатоста на критериумите за успех од психомоторното подрачје за оценување на постигнувањата на учениците не зависи од полот на наставниците.

Добиена фреквенција

Пол	Честота на користење				Вкупно
	Секогаш	Често	Ретко	Никогаш	
Машки	7 (7,5 %)	8 (8,6 %)	13 (13,9 %)	17 (18,2 %)	45 (48,3 %)
Женски	10 (10,7 %)	11 (11,8 %)	18 (19,3 %)	9 (9,6 %)	48 (51,6 %)
<b>Вкупно</b>	17 (18,2 %)	19 (20,4 %)	31 (33,3 %)	26 (27,9 %)	93 (100 %)

Очекувана фреквенција

Пол	Честота на користење				Вкупно
	Секогаш	Често	Ретко	Никогаш	
Машки	8,23	9,19	15,00	12,58	45
Женски	8,77	9,81	16,00	13,42	48
<b>Вкупно</b>	17	19	31	26	93

$$df = 3 \quad p = 0,243 \quad \chi^2 = 4,18 \quad \chi^2_{(0,05)} = 7,81 \quad \chi^2_{(0,01)} = 11,34$$

**Табела 30:** За оценување на постигнувањата на учениците, користите евидентен лист и скала со кои ја следите постигнатоста на критериумите за успех од афективното подрачје

Бидејќи добиениот  $\chi^2 = 4,18$  е помал од табеларната вредност на  $\chi^2$  за избраното ниво на значајност 0,05 ( $\chi^2_{(0,05)} = 7,81$ ), се заклучува дека при 95 % веројатност, варијаблите се независни. Значи, се прифаќа дека користењето евидентен лист и скала со кои се следи постигнатоста на критериумите за успех од афективното подрачје за оценување на постигнувањата на учениците не зависи од полот на наставниците.

Добиена фреквенција

Пол	Честота на користење				Вкупно
	Секогаш	Често	Ретко	Никогаш	
Машки	8 (8,6 %)	5 (5,3 %)	14 (15 %)	18 (19,3 %)	45 (48,3 %)
Женски	10 (10,7 %)	11 (11,8 %)	17 (18,2 %)	10 (10,7 %)	48 (51,6 %)
<b>Вкупно</b>	18 (19,3 %)	16 (17,2 %)	31 (33,3 %)	28 (30,1 %)	93 (100 %)

Очекувана фреквенција

Пол	Честота на користење				Вкупно
	Секогаш	Често	Ретко	Никогаш	
Машки	8,71	7,74	15,00	13,55	45
Женски	9,29	8,26	16,00	14,45	48
<b>Вкупно</b>	18	16	31	28	93

$$df = 3 \quad p = 0,175 \quad \chi^2 = 4,96 \quad \chi^2_{(0,05)} = 7,81 \quad \chi^2_{(0,01)} = 11,34$$

**Табела 31:** За оценување на постигнувањата на учениците, користите евидентен лист и скала со кои ја следите постигнатоста на критериумите за успех од трите подрачја (когнитивното, психомоторното и афективното)

Бидејќи добиениот  $\chi^2 = 4,96$  е помал од табеларната вредност на  $\chi^2$  за избраното ниво на значајност 0,05 ( $\chi^2_{(0,05)} = 7,81$ ), се заклучува дека при 95 % веројатност, варијаблите се независни. Значи, се прифаќа дека користењето евидентен лист и скала, со кои се следи постигнатоста на критериумите за успех од трите подрачја (когнитивното, психомоторното и афективното) за оценување на постигнувањата на учениците не зависи од полот на наставниците.

Со прашањето 9 од прашалникот, се испитува зависноста на користењето инструменти за оценување на постигнувањата на учениците од училиштата во Република Косово, изработени во согласност со критериумите за успех, од полот на наставниците.

Изработување инструменти за оценување на постигнувањата на критериумите за успех од учениците по подрачја (когнитивно, психомоторно, афективно) или од сите три подрачја истовремено, секогаш или често практикуваат 37 % од наставниците.

Со табелите од 21 до 24 се потврдува дека користењето инструменти за оценување на постигнувањата на учениците по подрачја: когнитивно, афективно и психомоторно од наставниците од училиштата во Република Косово, изработени во согласност со критериумите за успех, не зависи од полот на наставниците. Значи, поединечната хипотеза 2 се потврдува.

2. Користењето инструменти за самооценување и оценување од соученици, изработени во согласност со критериумите за успех во училиштата на Република Косово, не зависи од полот на наставниците.

*Добиена фреквенција*

Пол	Честота на користење				Вкупно
	Секогаш	Често	Ретко	Никогаш	
Машки	10 (10,7 %)	4 (4,3 %)	11 (11,8 %)	20 (21,5 %)	45 (48,3 %)
Женски	10 (10,7 %)	7 (7,5 %)	13 (13,9 %)	18 (19,3 %)	48 (51,6 %)
<b>Вкупно</b>	20 (21,5 %)	11 (11,8 %)	24 (25,8 %)	38 (40,8 %)	93 (100 %)

Очекувана фреквенција

Пол	Честота на користење				Вкупно
	Секогаш	Често	Ретко	Никогаш	
Машки	9,68	5,32	11,61	18,39	45
Женски	10,32	5,68	12,39	19,61	48
<b>Вкупно</b>	20	11	24	38	93

$$df = 3 \quad p = 0,803 \quad \chi^2 = 0,99 \quad \chi^2_{(0,05)} = 7,81 \quad \chi^2_{(0,01)} = 11,34$$

**Табела 32:** За да можат учениците да ги оценат своите постигнувања и постигнувањата на соучениците, им давате евидентен лист и скала со кои ја следат постигнатоста на критериумите за успех од когнитивното подрачје

Бидејќи добиениот  $\chi^2 = 0,99$  е помал од табеларната вредност на  $\chi^2$  за избраното ниво на значајност 0,05 ( $\chi^2_{(0,05)} = 7,81$ ), се заклучува дека при 95 % веројатност варијаблите се независни. Значи, се прифаќа дека за да можат учениците да ги оценат своите постигнувања и постигнувањата на соучениците, давањето евидентен лист и скала за учениците да ја следат постигнатоста на критериумите за успех од когнитивното подрачје, не зависи од полот на наставниците.

Добиена фреквенција

Пол	Честота на користење				Вкупно
	Секогаш	Често	Ретко	Никогаш	
Машки	10 (10,7 %)	11 (11,8 %)	9 (9,6 %)	15 (16,1 %)	45 (48,3 %)
Женски	11 (11,8 %)	7 (7,5 %)	18 (19,3 %)	12 (12,9 %)	48 (51,6 %)
<b>Вкупно</b>	21 (22,5 %)	18 (19,3 %)	27 (29 %)	27 (29 %)	93 (100 %)

Очекувана фреквенција

Пол	Честота на користење				Вкупно
	Секогаш	Често	Ретко	Никогаш	
Машки	10,16	8,71	13,06	13,06	45
Женски	10,84	9,29	13,94	13,94	48
<b>Вкупно</b>	21	18	27	27	93

$$df = 3 \quad p = 0,243 \quad \chi^2 = 4,18 \quad \chi^2_{(0,05)} = 7,81 \quad \chi^2_{(0,01)} = 11,34$$

**Табела 33:** За да можат учениците да ги оценат своите постигнувања и постигнувањата на соучениците, им давате евидентен лист и скала со кои ја следат постигнатоста на критериумите за успех од психомоторното подрачје

Бидејќи добиениот  $\chi^2 = 4,18$  е помал од табеларната вредност на  $\chi^2$  за избраното ниво на значајност 0,05 ( $\chi^2_{(0,05)} = 7,81$ ), се заклучува дека при 95 % веројатност, варијаблите се независни. Значи, се прифаќа дека за да можат учениците да ги оценат своите постигнувања и постигнувањата на соучениците, давањето евидентен лист и



скала со кои учениците ја следат постигнатоста на критериумите за успех од психомоторното подрачје не зависи од полот на наставниците.

Добиена фреквенција

Пол	Честота на користење				Вкупно
	Секогаш	Често	Ретко	Никогаш	
Машки	17 (18,2 %)	7 (7,5 %)	11 (11,8 %)	10 (10,7 %)	45 (48,3 %)
Женски	9 (9,6 %)	10 (10,7 %)	17 (18,2 %)	12 (12,9 %)	48 (51,6 %)
<b>Вкупно</b>	26 (27,9 %)	17 (18,2 %)	28 (30,1 %)	22 (23,6 %)	93 (100 %)

Очекувана фреквенција

Пол	Честота на користење				Вкупно
	Секогаш	Често	Ретко	Никогаш	
Машки	12,58	8,23	13,55	10,65	45
Женски	13,42	8,77	14,45	11,35	48
<b>Вкупно</b>	26	17	28	22	93

$$df = 3 \quad p = 0,225 \quad \chi^2 = 4,37 \quad \chi^2_{(0,05)} = 7,81 \quad \chi^2_{(0,01)} = 11,34$$

**Табела 34:** За да можат учениците да ги оценат своите постигнувања и постигнувањата на соучениците, им давате евидентен лист и скала со кои ја следат постигнатоста на критериумите за успех од афективното подрачје

Бидејќи добиениот  $\chi^2 = 4,37$  е помал од табеларната вредност на  $\chi^2$  за избраното ниво на значајност 0,05 ( $\chi^2_{(0,05)} = 7,81$ ), се заклучува дека при 95 % веројатност, варијаблите се независни. Значи, се прифаќа дека за да можат учениците да ги оценат своите постигнувања и постигнувањата на соучениците, давањето на евидентен лист и скала со кои учениците ја следат постигнатоста на критериумите за успех од афективното подрачје не зависи од полот на наставниците.

Добиена фреквенција

Пол	Честота на користење				Вкупно
	Секогаш	Често	Ретко	Никогаш	
Машки	11 (11,8 %)	9 (9,6 %)	13 (13,9 %)	12 (12,9 %)	45 (48,3 %)
Женски	10 (10,7 %)	8 (8,6 %)	14 (15 %)	16 (17,2 %)	48 (51,6 %)
<b>Вкупно</b>	21 (22,5 %)	17 (18,2 %)	27 (29 %)	28 (30,1 %)	93 (100 %)

Очекувана фреквенција

Пол	Честота на користење				Вкупно
	Секогаш	Често	Ретко	Никогаш	
Машки	10,16	8,23	13,06	13,55	45
Женски	10,84	8,77	13,94	14,45	48
<b>Вкупно</b>	21	17	27	28	93

$$df = 3 \quad p = 0,892 \quad \chi^2 = 0,62 \quad \chi^2_{(0,05)} = 7,81 \quad \chi^2_{(0,01)} = 11,34$$

**Табела 35:** За да можат учениците да ги оценат своите постигнувања и постигнувањата на соучениците, им давате евидентен лист и скала со кои ја следат постигнатоста на критериумите за успех од трите подрачја (когнитивното, психомоторното и афективното)

Бидејќи добиениот  $\chi^2 = 0,62$  е помал од табеларната вредност на  $\chi^2$  за избраното ниво на значајност 0,05 ( $\chi^2_{(0,05)} = 7,81$ ), се заклучува дека при 95 % веројатност, варијаблите се независни. Значи, се прифаќа дека за да можат учениците да ги оценат своите постигнувања и постигнувањата на соучениците, давањето на евидентен лист и скала со кои учениците ја следат постигнатоста на критериумите за успех од трите подрачја (когнитивното, психомоторното и афективното) не зависи од полот на наставниците.

Со прашањето 10 од прашалникот, се испитува зависноста на користењето инструменти за самооценување и оценување од соученици, изработени во согласност со критериумите за успех во училиштата во Република Косово, од полот на наставниците.

Изработување на инструменти за самооценување и оценување од соученици на постигнувањата на критериумите за успех од учениците по подрачја (когнитивно, психомоторно, афективно) или од сите три подрачја истовремено, секогаш или често практикуваат 37 % од наставниците.

Со табелите од 25 до 28 се потврдува дека користењето инструменти за самооценување и оценување од соученици по подрачја: когнитивно, афективно и психомоторно од наставниците од училиштата во Република Косово, изработени во согласност со критериумите за успех, не зависат од полот на наставниците. Значи, поединечната хипотеза 3 се потврдува.

Со потврдување на поединечните хипотези 1, 2 и 3, се потврдува посебната хипотеза 1, која гласи: Информирањето на учениците за критериумите на успех на секој наставен час во основните и средните училишта во Република Косово не зависи од полот на наставниците.

## Посебна хипотеза 2

Информирањето на учениците за критериумите за успех на секој наставен час во основните и средните училишта во Република Косово не зависи од возраста на наставниците.

## Поединечни хипотези

1. Мислењето на наставниците од училиштата на Република Косово за тоа дека разбирањето на критериумите за успех од учениците ја подобрува наставата не зависи од возраста на наставниците.

### Добиена фреквенција

Возраст	Мислење на наставниците				Вкупно
	Сосема се согласувам	Делумно се согласувам	Главно не се согласувам	Воопшто не се согласувам	
До 40 години	10 (10,7 %)	12 (12,9 %)	13 (13,9 %)	5 (5,3 %)	40 (43 %)
Од 40 до 50 години	8 (8,6 %)	9 (9,6 %)	7 (7,5 %)	9 (9,6 %)	33 (35,4 %)
Од 50 до 60 години	4 (4,3 %)	6 (6,4 %)	5 (5,3 %)	5 (5,3 %)	20 (21,5 %)
<b>Вкупно</b>	<b>22 (23,6 %)</b>	<b>27 (29 %)</b>	<b>25 (26,8 %)</b>	<b>19 (20,4 %)</b>	<b>93 (100 %)</b>

### Очекувана фреквенција

Возраст	Мислење на наставниците				Вкупно
	Сосема се согласувам	Делумно се согласувам	Главно не се согласувам	Воопшто не се согласувам	
До 40 години	9,46	11,61	10,75	8,17	40
Од 40 до 50 години	7,81	9,58	8,87	6,74	33
Од 50 до 60 години	4,73	5,81	5,38	4,09	20
<b>Вкупно</b>	<b>22</b>	<b>27</b>	<b>25</b>	<b>19</b>	<b>93</b>

$$df = 6 \quad p = 0,77225 \quad \chi^2 = 3,19 \quad \chi^2_{(0,05)} = 12,59 \quad \chi^2_{(0,01)} = 16,81$$

**Табела 36:** Сознанијата дека учениците од критериумите за успех за кои се информирани разбираат што барате Вие од нив да постигнат се основа и клучен фактор за да го подобрите планирањето на наставата

Добиена фреквенција

Возраст	Мислење на наставниците				Вкупно
	Сосема се согласувам	Делумно се согласувам	Главно не се согласувам	Воопшто не се согласувам	
До 40 години	8 (8,6 %)	14 (15 %)	12 (12,9 %)	6 (6,4 %)	40 (43 %)
Од 40 до 50 години	7 (7,5 %)	11 (11,8 %)	9 (9,6 %)	6 (6,4 %)	33 (35,4 %)
Од 50 до 60 години	4 (4,3 %)	6 (6,4 %)	5 (5,3 %)	5 (5,3 %)	20 (21,5 %)
<b>Вкупно</b>	19 (20,4 %)	31 (33,3 %)	26 (27,9 %)	17 (18,2 %)	93 (100 %)

Очекувана фреквенција

Возраст	Мислење на наставниците				Вкупно
	Сосема се согласувам	Делумно се согласувам	Главно не се согласувам	Воопшто не се согласувам	
До 40 години	8,17	13,33	11,18	7,31	40
Од 40 до 50 години	6,74	11,00	9,23	6,03	33
Од 50 до 60 години	4,09	6,67	5,59	3,66	20
<b>Вкупно</b>	19	31	26	17	93

$$df = 6 \quad p = 0,98388 \quad \chi^2 = 1,04 \quad \chi^2_{(0,05)} = 12,59 \quad \chi^2_{(0,01)} = 16,81$$

**Табела 37:** Сознанијата дека учениците од критериумите за успех за кои се информирани разбираат што барате Вие од нив да постигнат се основа и клучен фактор за да го подобрите планирањето на наставата

Добиена фреквенција

Возраст	Мислење на наставниците				Вкупно
	Сосема се согласувам	Делумно се согласувам	Главно не се согласувам	Воопшто не се согласувам	
До 40 години	7 (7,5 %)	14 (15 %)	12 (12,9 %)	7 (7,5 %)	40 (43 %)
Од 40 до 50 години	7 (7,5 %)	11 (11,8 %)	9 (9,6 %)	6 (6,4 %)	33 (35,4 %)
Од 50 до 60 години	4 (4,3 %)	5 (5,3 %)	6 (6,4 %)	5 (5,3 %)	20 (21,5 %)
<b>Вкупно</b>	18 (19,3 %)	30 (32,2 %)	27 (29 %)	18 (19,3 %)	93 (100 %)

Очекувана фреквенција

Возраст	Мислење на наставниците				Вкупно
	Сосема се согласувам	Делумно се согласувам	Главно не се согласувам	Воопшто не се согласувам	
До 40 години	7,74	12,90	11,61	7,74	40
Од 40 до 50 години	6,39	10,65	9,58	6,39	33
Од 50 до 60 години	3,87	6,45	5,81	3,87	20
<b>Вкупно</b>	18	30	27	18	93

$$df = 6 \quad p = 0,98662 \quad \chi^2 = 0,97 \quad \chi^2_{(0,05)} = 12,59 \quad \chi^2_{(0,01)} = 16,81$$

**Табела 38:** Сознанијата дека учениците од критериумите за успех за кои се информирани разбираат што барате Вие од нив да постигнат се основа и клучен фактор за да ја подобрите интеракцијата во училиницата

Добиена фреквенција

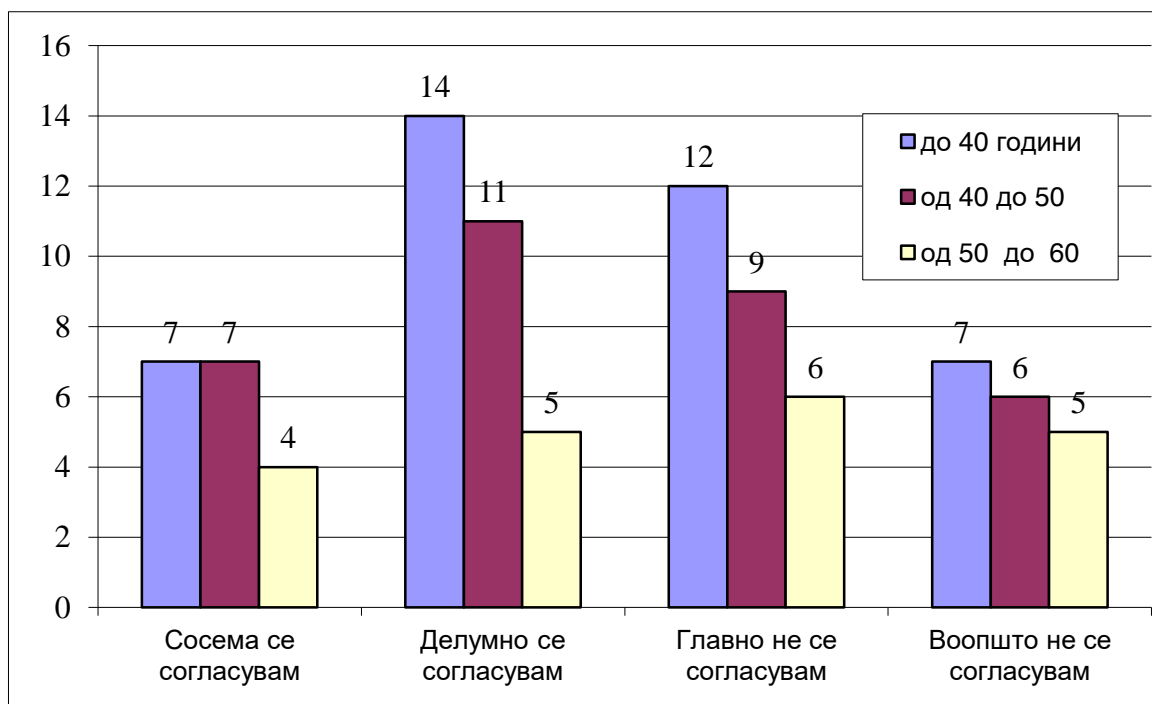
Возраст	Мислење на наставниците				Вкупно
	Сосема се согласувам	Делумно се согласувам	Главно не се согласувам	Воопшто не се согласувам	
До 40 години	7 (7,5 %)	14 (15 %)	12 (12,9 %)	7 (7,5 %)	40 (43 %)
Од 40 до 50 години	7 (7,5 %)	11 (11,8 %)	9 (9,6 %)	6 (6,4 %)	33 (35,4 %)
Од 50 до 60 години	4 (4,3 %)	5 (5,3 %)	6 (6,4 %)	5 (5,3 %)	20 (21,5 %)
<b>Вкупно</b>	18 (19,3 %)	30 (32,2 %)	27 (29 %)	18 (19,3 %)	93 (100 %)

Очекувана фреквенција

Возраст	Мислење на наставниците				Вкупно
	Сосема се согласувам	Делумно се согласувам	Главно не се согласувам	Воопшто не се согласувам	
До 40 години	7,74	12,90	11,61	7,74	40
Од 40 до 50 години	6,39	10,65	9,58	6,39	33
Од 50 до 60 години	3,87	6,45	5,81	3,87	20
<b>Вкупно</b>	18	30	27	18	93

$$df = 6 \quad p = 0,98338 \quad \chi^2 = 1,04 \quad \chi^2_{(0,05)} = 12,59 \quad \chi^2_{(0,01)} = 16,81$$

**Табела 39:** Сознанијата дека учениците од критериумите за успех за кои се информирани разбираат што барате Вие од нив да постигнат се основа и клучен фактор за да ги подобрите подготовката и организацијата на наставата од аспект на нагледни средства



*Добиена фреквенција*

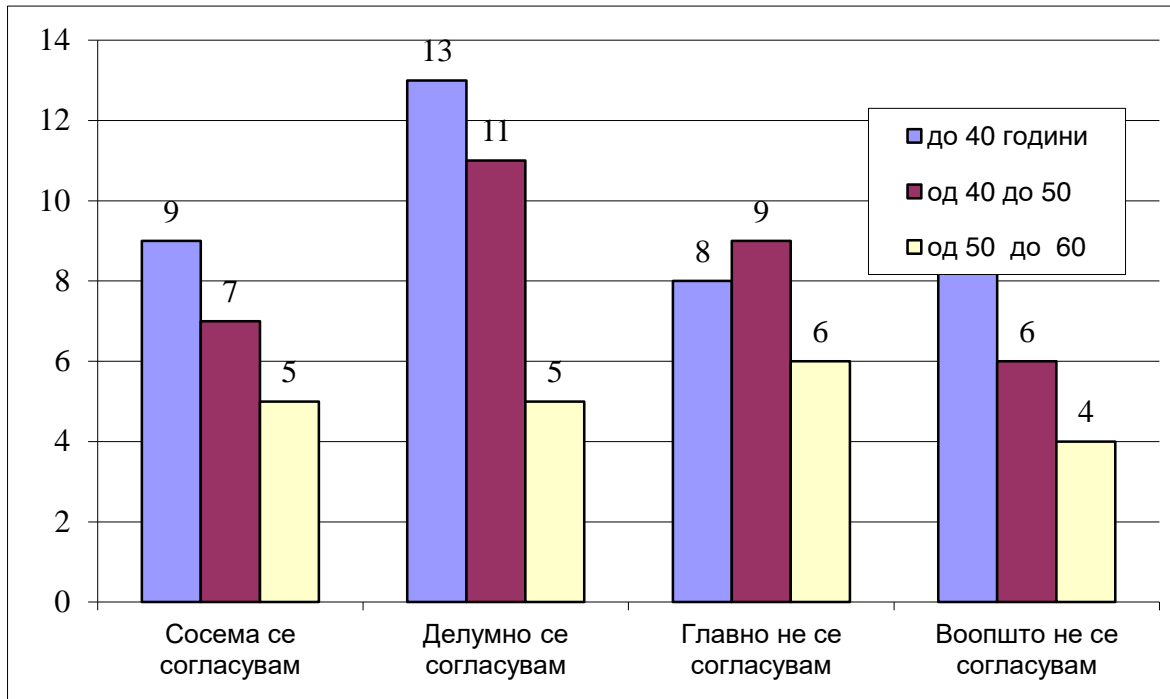
Возраст	Мислење на наставниците				Вкупно
	Сосема се согласувам	Делумно се согласувам	Главно не се согласувам	Воопшто не се согласувам	
До 40 години	9 (9,6 %)	13 (13,9 %)	8 (8,6 %)	10 (10,7 %)	40 (43 %)
Од 40 до 50 години	7 (7,5 %)	11 (11,8 %)	9 (9,6 %)	6 (6,4 %)	33 (35,4 %)
Од 50 до 60 години	5 (5,3 %)	5 (5,3 %)	6 (6,4 %)	4 (4,3 %)	20 (21,5 %)
<b>Вкупно</b>	21 (22,5 %)	29 (31,1 %)	23 (24,7 %)	20 (21,5 %)	93 (100 %)

*Очекувана фреквенција*

Возраст	Мислење на наставниците				Вкупно
	Сосема се согласувам	Делумно се согласувам	Главно не се согласувам	Воопшто не се согласувам	
До 40 години	9,03	12,47	9,89	8,60	40
Од 40 до 50 години	7,45	10,29	8,16	7,10	33
Од 50 до 60 години	4,52	6,24	4,95	4,30	20
<b>Вкупно</b>	21	29	23	20	93

$df = 6$   $p = 0,96041$   $\chi^2 = 1,49$   $\chi^2_{(0,05)} = 12,59$   $\chi^2_{(0,01)} = 16,81$

**Табела 40:** Сознанијата дека учениците од критериумите за успех за кои се информирани разбираат што барате Вие од нив да постигнат се основа и клучен фактор за да ги подобрите поддршката и помошта за учениците



*Добиена фреквенција*

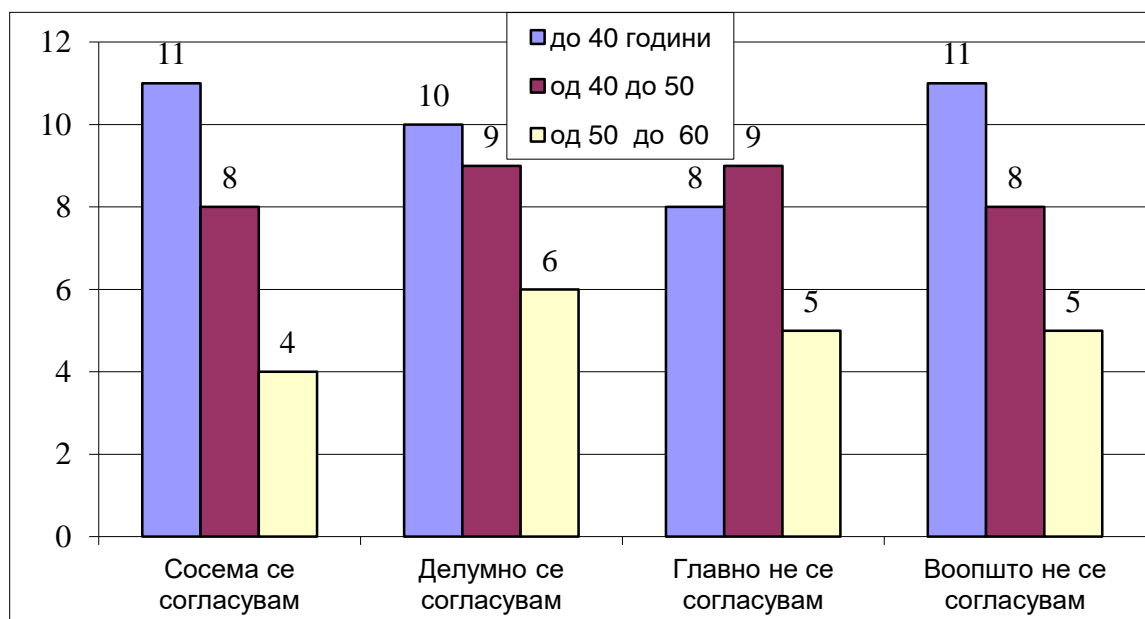
Возраст	Честота на барање на мислење				Вкупно
	Сосема се согласувам	Делумно се согласувам	Главно не се согласувам	Воопшто не се согласувам	
До 40 години	11 (11,7 %)	10 (10,6 %)	8 (8,5 %)	11 (11,7 %)	40 (42,5 %)
Од 40 до 50 години	8 (8,5 %)	9 (9,5 %)	9 (9,5 %)	8 (8,5 %)	34 (36,1 %)
Од 50 до 60 години	4 (4,2 %)	6 (6,3 %)	5 (5,3 %)	5 (5,3 %)	20 (21,2 %)
<b>Вкупно</b>	23 (24,4 %)	25 (26,5 %)	22 (23,4 %)	24 (25,5 %)	94 (100 %)

*Очекувана фреквенција*

Возраст	Честота на барање на мислење				Вкупно
	Сосема се согласувам	Делумно се согласувам	Главно не се согласувам	Воопшто не се согласувам	
До 40 години	9,79	10,64	9,36	10,21	40
Од 40 до 50 години	8,32	9,04	7,96	8,68	34
Од 50 до 60 години	4,89	5,32	4,68	5,11	20
<b>Вкупно</b>	23	25	22	24	94

$df = 6$   $p = 0,98833$   $\chi^2 = 0,92$   $\chi^2_{(0,05)} = 12,59$   $\chi^2_{(0,01)} = 16,81$

**Табела 41:** Сознанијата дека учениците од критериумите за успех за кои се информирани разбираат што барате Вие од нив да постигнат се основа и клучен фактор за да го подобрите оценувањето на постигањата на учениците



Бидејќи добиениот  $\chi^2$  е помал од табеларната вредност на  $\chi^2$  за избраното ниво на значајност 0,05 ( $\chi^2_{(0,05)} = 7,81$ ), се заклучува дека при 95 % веројатност, варијаблите се независни. Значи, се прифаќа дека сознанијата на наставниците дека учениците од критериумите за успех за кои се информирани разбираат што бараат тие од нив да постигнат и дека се основа и клучен фактор за подобрување на наставата не зависат од возраста на наставниците.

2. Користењето инструменти за оценување на постигнувањата на учениците, изработени во согласност со критериумите за успех во училиштата во Република Косово, не зависи од возраста на наставниците.

#### Добиена фреквенција

Возраст	Честота на користење				Вкупно
	Секогаш	Често	Ретко	Никогаш	
До 40 години	8 (8,6 %)	11 (11,8 %)	10 (10,7 %)	11 (11,8 %)	40 (43 %)
Од 40 до 50 години	7 (7,5 %)	10 (10,7 %)	9 (9,6 %)	7 (7,5 %)	33 (35,4 %)
Од 50 до 60 години	5 (5,3 %)	4 (4,3 %)	6 (6,4 %)	5 (5,3 %)	20 (21,5 %)
<b>Вкупно</b>	20 (21,5 %)	25 (26,8 %)	25 (26,8 %)	23 (24,7 %)	93 (100 %)

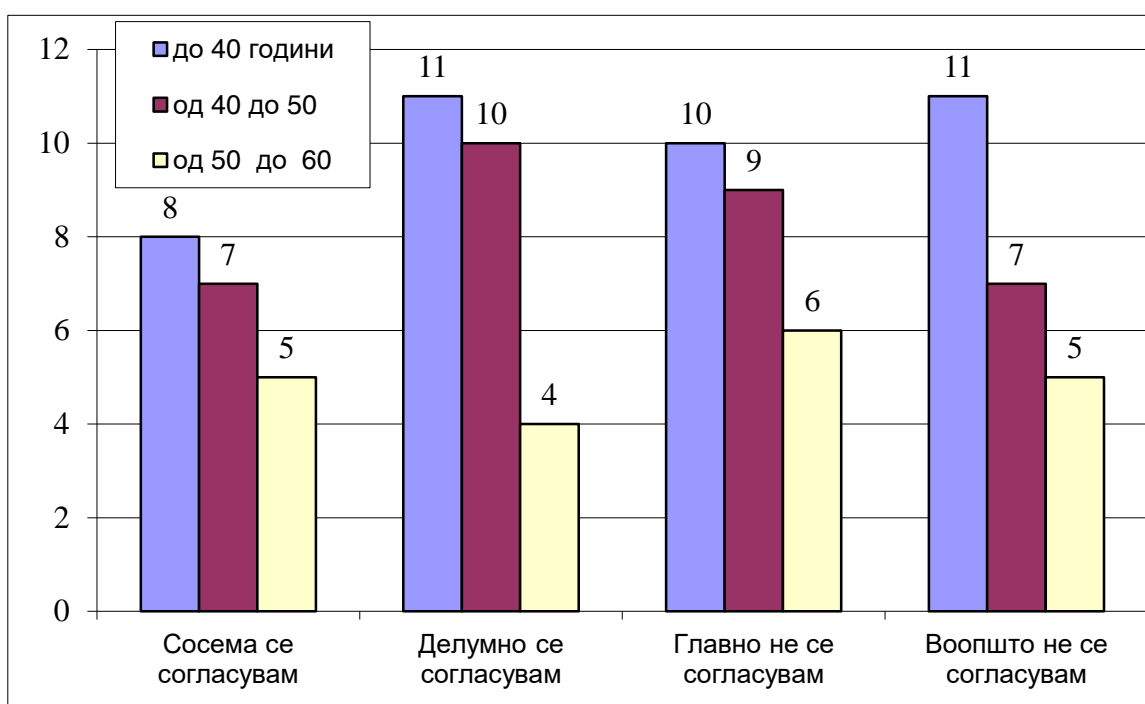


Очекувана фреквенција

Возраст	Честота на користење				Вкупно
	Секогаш	Често	Ретко	Никогаш	
До 40 години	8,60	10,75	10,75	9,89	40
Од 40 до 50 години	7,10	8,87	8,87	8,16	33
Од 50 до 60 години	4,30	5,38	5,38	4,95	20
<b>Вкупно</b>	20	25	25	23	93

$df = 6$   $p = 0,98259$   $\chi^2 = 1,08$   $\chi^2_{(0,05)} = 12,59$   $\chi^2_{(0,01)} = 16,81$

**Табела 42:** За оценување на постигнувањата на учениците, користите евидентен лист и скала со кои ја следите постигнатоста на критериумите за успех од когнитивното подрачје



Добиена фреквенција

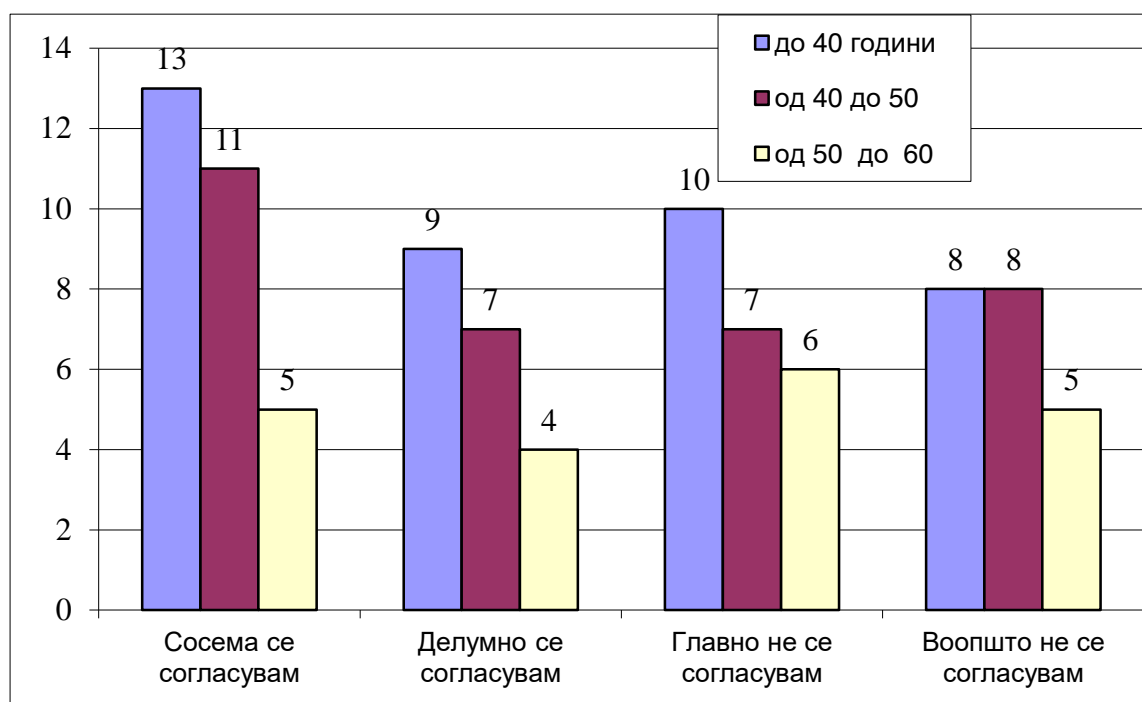
Возраст	Честота на користење				Вкупно
	Секогаш	Често	Ретко	Никогаш	
До 40 години	13 (13,9 %)	9 (9,6 %)	10 (10,7 %)	8 (8,6 %)	40 (43 %)
Од 40 до 50 години	11 (11,8 %)	7 (7,5 %)	7 (7,5 %)	8 (8,6 %)	33 (35,4 %)
Од 50 до 60 години	5 (5,3 %)	4 (4,3 %)	6 (6,4 %)	5 (5,3 %)	20 (21,5 %)
<b>Вкупно</b>	29 (31,1 %)	20 (21,5 %)	23 (24,7 %)	21 (22,5 %)	93 (100 %)

Очекувана фреквенција

Возраст	Честота на користење				Вкупно
	Секогаш	Често	Ретко	Никогаш	
До 40 години	12,47	8,60	9,89	9,03	40
Од 40 до 50 години	10,29	7,10	8,16	7,45	33
Од 50 до 60 години	6,24	4,30	4,95	4,52	20
<b>Вкупно</b>	29	20	23	21	93

df = 6 p = 0,98715  $\chi^2 = 0,96$   $\chi^2_{(0,05)} = 12,59$   $\chi^2_{(0,01)} = 16,81$

**Табела 43:** За оценување на постигнувањата на учениците, користите евидентен лист и скала со кои ја следите постигнатоста на критериумите за успех од психомоторното подрачје



Добиена фреквенција

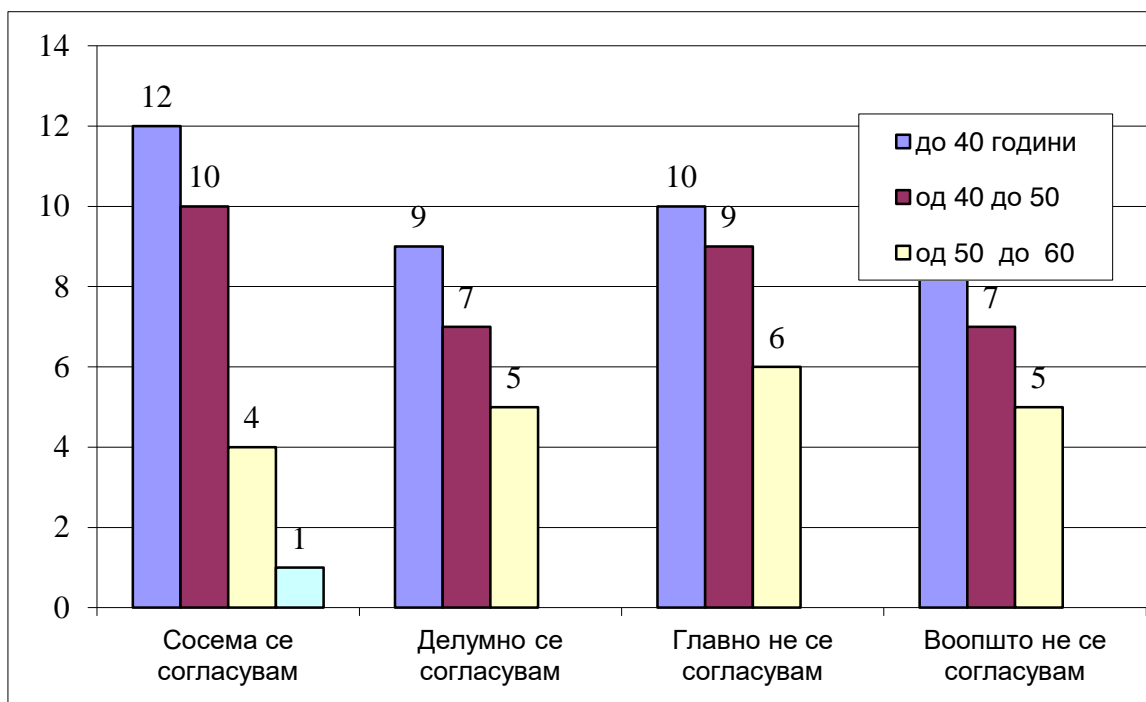
Возраст	Честота на користење				Вкупно
	Секогаш	Често	Ретко	Никогаш	
До 40 години	12 (12,9 %)	9 (9,6 %)	10 (10,7 %)	9 (9,6 %)	40 (43 %)
Од 40 до 50 години	10 (10,7 %)	7 (7,5 %)	9 (9,6 %)	7 (7,5 %)	33 (35,4 %)
Од 50 до 60 години	4 (4,3 %)	5 (5,3 %)	6 (6,4 %)	5 (5,3 %)	20 (21,5 %)
<b>Вкупно</b>	26 (27,9 %)	21 (22,5 %)	25 (26,8 %)	21 (22,5 %)	93 (100 %)

Очекувана фреквенција

Возраст	Честота на користење				Вкупно
	Секогаш	Често	Ретко	Никогаш	
До 40 години	11,18	9,03	10,75	9,03	40
Од 40 до 50 години	9,23	7,45	8,87	7,45	33
Од 50 до 60 години	5,59	4,52	5,38	4,52	20
<b>Вкупно</b>	26	21	25	21	93

$df = 6$   $p = 0,99027$   $\chi^2 = 0,86$   $\chi^2_{(0,05)} = 12,59$   $\chi^2_{(0,01)} = 16,81$

**Табела 44:** За оценување на постигнувањата на учениците, користите евидентен лист и скала со кои ја следите постигнатоста на критериумите за успех од афективното подрачје



Добиена фреквенција

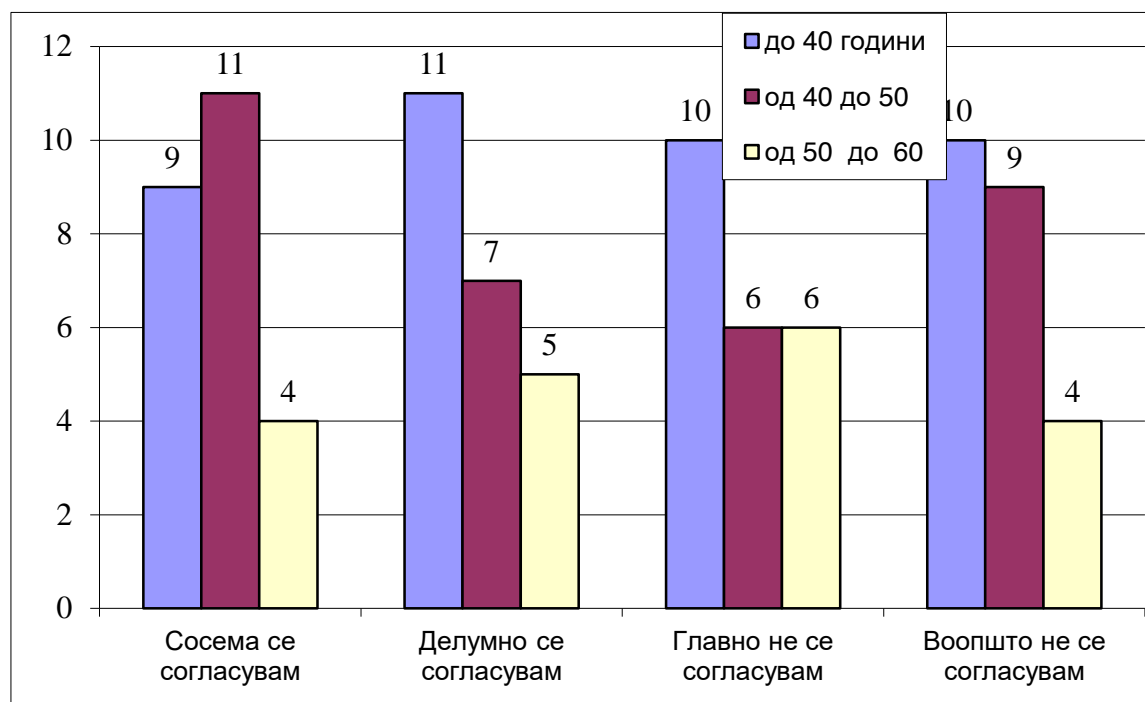
Возраст	Честота на користење				Вкупно
	Секогаш	Често	Ретко	Никогаш	
До 40 години	9 (9,7 %)	11 (11,9 %)	10 (10,8 %)	10 (10,8 %)	40 (43,4 %)
Од 40 до 50 години	11 (11,9 %)	7 (7,6 %)	6 (6,5 %)	9 (9,7 %)	33 (35,8 %)
Од 50 до 60 години	4 (4,3 %)	5 (5,4 %)	6 (6,5 %)	4 (4,3 %)	19 (20,6 %)
<b>Вкупно</b>	24 (26 %)	23 (25 %)	22 (23,9 %)	23 (25 %)	92 (100 %)

Очекувана фреквенција

Возраст	Честота на користење				Вкупно
	Секогаш	Често	Ретко	Никогаш	
До 40 години	10,43	10,00	9,57	10,00	40
Од 40 до 50 години	8,61	8,25	7,89	8,25	33
Од 50 до 60 години	4,96	4,75	4,54	4,75	19
<b>Вкупно</b>	24	23	22	23	92

$df = 6$   $p = 0,87123$   $\chi^2 = 2,48$   $\chi^2_{(0,05)} = 12,59$   $\chi^2_{(0,01)} = 16,81$

**Табела 45:** За оценување на постигнувањата на учениците, користите евидентен лист и скала со кои ја следите постигнатоста на критериумите за успех од трите подрачја (когнитивното, психомоторното и афективното)



Бидејќи добиениот  $\chi^2$  е помал од табеларната вредност на  $\chi^2$  за избраното ниво на значајност 0,05 ( $\chi^2_{(0,05)} = 7,81$ ), се заклучува дека при 95 % веројатност, варијаблите се независни. Значи, се прифаќа дека користењето инструменти за оценување на постигнувањата на учениците, изработени во согласност со критериумите за успех во училиштата, не зависи од возраста на наставниците.

3. Користењето инструменти за самооценување и оценување од соученици, изработени во согласност со критериумите за успех во училиштата во Република Косово, не зависи од возраста на наставниците.

*Добиена фреквенција*

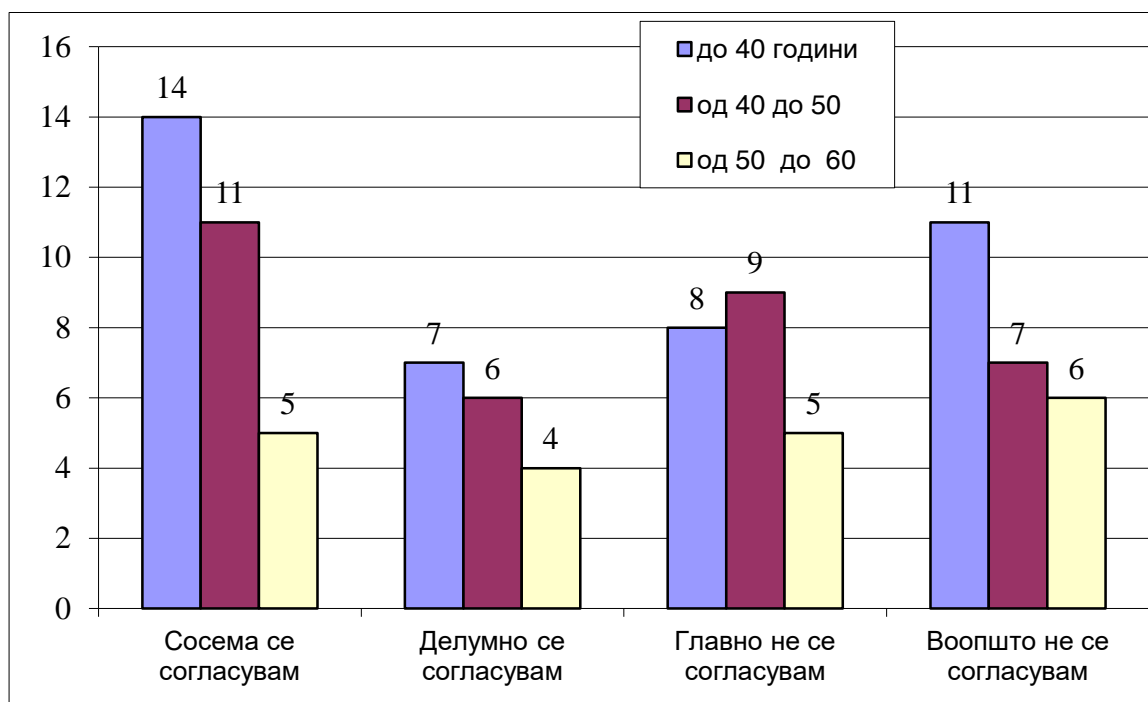
Возраст	Честота на користење				Вкупно
	Секогаш	Често	Ретко	Никогаш	
До 40 години	14 (15 %)	7 (7,5 %)	8 (8,6 %)	11 (11,8 %)	40 (43 %)
Од 40 до 50 години	11 (11,8 %)	6 (6,4 %)	9 (9,6 %)	7 (7,5 %)	33 (35,4 %)
Од 50 до 60 години	5 (5,3 %)	4 (4,3 %)	5 (5,3 %)	6 (6,4 %)	20 (21,5 %)
<b>Вкупно</b>	<b>30 (32,2 %)</b>	<b>17 (18,2 %)</b>	<b>22 (23,6 %)</b>	<b>24 (25,8 %)</b>	<b>93 (100 %)</b>

*Очекувана фреквенција*

Возраст	Честота на користење				Вкупно
	Секогаш	Често	Ретко	Никогаш	
До 40 години	12,90	7,31	9,46	10,32	40
Од 40 до 50 години	10,65	6,03	7,81	8,52	33
Од 50 до 60 години	6,45	3,66	4,73	5,16	20
<b>Вкупно</b>	<b>30</b>	<b>17</b>	<b>22</b>	<b>24</b>	<b>93</b>

$df = 6$   $p = 0,96872$   $\chi^2 = 1,35$   $\chi^2_{(0,05)} = 12,59$   $\chi^2_{(0,01)} = 16,81$

**Табела 46:** За да можат учениците да ги оценат своите постигнувања и постигнувањата на соучениците, им давате евидентен лист и скала со кои ја следат постигнатоста на критериумите за успех од когнитивното подрачје



Добиена фреквенција

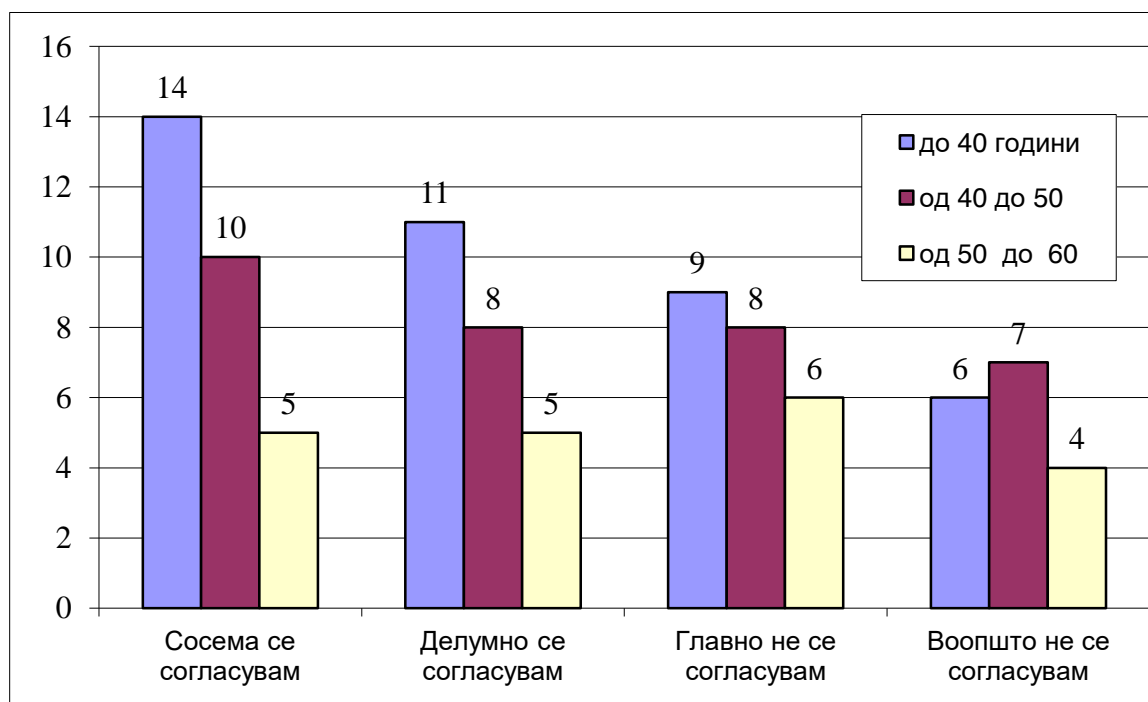
Возраст	Честота на користење				Вкупно
	Секогаш	Често	Ретко	Никогаш	
До 40 години	14 (15 %)	11 (11,8 %)	9 (9,6 %)	6 (6,4 %)	40 (43 %)
Од 40 до 50 години	10 (10,7 %)	8 (8,6 %)	8 (8,6 %)	7 (7,5 %)	33 (35,4 %)
Од 50 до 60 години	5 (5,3 %)	5 (5,3 %)	6 (6,4 %)	4 (4,3 %)	20 (21,5 %)
<b>Вкупно</b>	29 (31,1 %)	24 (25,8 %)	23 (24,7 %)	17 (18,2 %)	93 (100 %)

Очекувана фреквенција

Возраст	Честота на користење				Вкупно
	Секогаш	Често	Ретко	Никогаш	
До 40 години	12,47	10,32	9,89	7,31	40
Од 40 до 50 години	10,29	8,52	8,16	6,03	33
Од 50 до 60 години	6,24	5,16	4,95	3,66	20
<b>Вкупно</b>	29	24	23	17	93

$df = 6$   $p = 0,97423$   $\chi^2 = 1,25$   $\chi^2_{(0,05)} = 12,59$   $\chi^2_{(0,01)} = 16,81$

**Табела 47:** За да можат учениците да ги оценат своите постигнувања и постигнувањата на соучениците, им давате евидентен лист и скала со кои ја следат постигнатоста на критериумите за успех од психомоторното подрачје



*Добиена фреквенција*

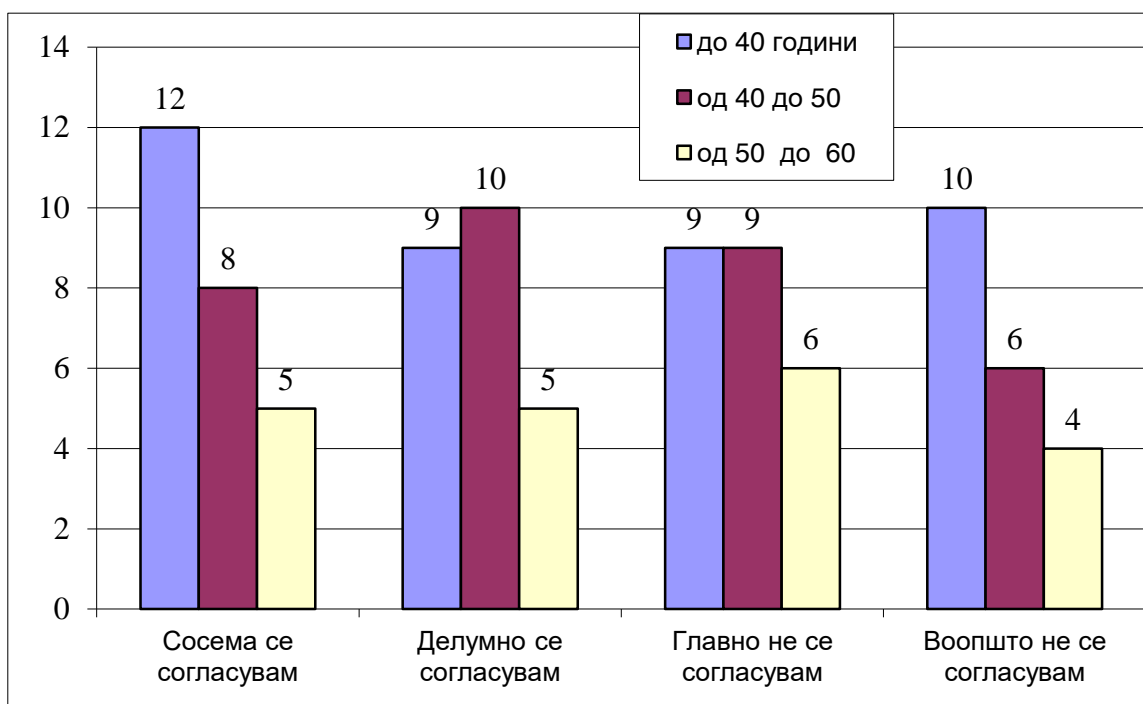
Возраст	Честота на користење				Вкупно
	Секогаш	Често	Ретко	Никогаш	
До 40 години	12 (12,9 %)	9 (9,6 %)	9 (9,6 %)	10 (10,7 %)	40 (43 %)
Од 40 до 50 години	8 (8,6 %)	10 (10,7 %)	9 (9,6 %)	6 (6,4 %)	33 (35,4 %)
Од 50 до 60 години	5 (5,3 %)	5 (5,3 %)	6 (6,4 %)	4 (4,3 %)	20 (21,5 %)
<b>Вкупно</b>	25 (26,8 %)	24 (25,8 %)	24 (25,8 %)	20 (21,5 %)	93 (100 %)

*Очекувана фреквенција*

Возраст	Честота на користење				Вкупно
	Секогаш	Често	Ретко	Никогаш	
До 40 години	10,75	10,32	10,32	8,60	40
Од 40 до 50 години	8,87	8,52	8,52	7,10	33
Од 50 до 60 години	5,38	5,16	5,16	4,30	20
<b>Вкупно</b>	25	24	24	20	93

$df = 6$   $p = 0,96334$   $\chi^2 = 1,44$   $\chi^2_{(0,05)} = 12,59$   $\chi^2_{(0,01)} = 16,81$

**Табела 48:** За да можат учениците да ги оценат своите постигнувања и постигнувањата на соучениците, им давате евидентен лист со кои ја следат постигнатоста на критериумите за успех од афективното подрачје



Добиена фреквенција

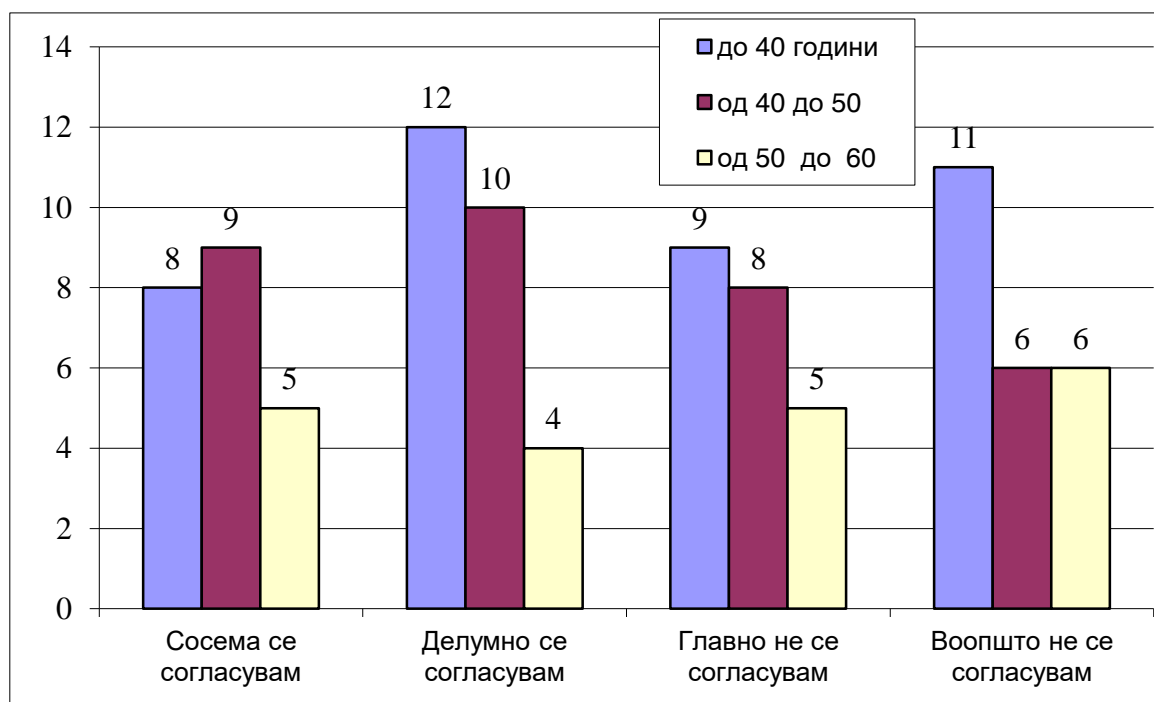
Возраст	Честота на користење				Вкупно
	Секогаш	Често	Ретко	Никогаш	
До 40 години	8 (8,6 %)	12 (12,9 %)	9 (9,6 %)	11 (11,8 %)	40 (43 %)
Од 40 до 50 години	9 (9,6 %)	10 (10,7 %)	8 (8,6 %)	6 (6,4 %)	33 (35,4 %)
Од 50 до 60 години	5 (5,3 %)	4 (4,3 %)	5 (5,3 %)	6 (6,4 %)	20 (21,5 %)
<b>Вкупно</b>	22 (23,6 %)	26 (27,9 %)	22 (23,6 %)	23 (24,7 %)	93 (100 %)

Очекувана фреквенција

Возраст	Честота на користење				Вкупно
	Секогаш	Често	Ретко	Никогаш	
До 40 години	9,46	11,18	9,46	9,89	40
Од 40 до 50 години	7,81	9,23	7,81	8,16	33
Од 50 до 60 години	4,73	5,59	4,73	4,95	20
<b>Вкупно</b>	22	26	22	23	93

$df = 6$   $p = 0,92290$   $\chi^2 = 1,96$   $\chi^2_{(0,05)} = 12,59$   $\chi^2_{(0,01)} = 16,81$

**Табела 49:** За да можат учениците да ги оценат своите постигнувања и постигнувањата на соучениците, им давате евидентен лист и скала со кои ја следат постигнатоста на критериумите за успех од трите подрачја (когнитивното, психомоторното и афективното)



Бидејќи добиениот  $\chi^2$  е помал од табеларната вредност на  $\chi^2$  за избраното ниво на значајност 0,05 ( $\chi^2_{(0,05)} = 7,81$ ), се заклучува дека при 95 % веројатност, варијаблите се



независни. Значи, се прифаќа дека користењето инструменти за самооценување и оценување од соученици, изработени во согласност со критериумите за успех во училиштата, не зависи од возраста на наставниците.

Со потврдување на поединечните хипотези 1, 2 и 3, се потврдува посебната хипотеза 2, која гласи: Информирањето на учениците за критериумите за успех на секој наставен час во основните и средните училишта во Република Косово не зависи од возраста на наставниците.

### **Посебна хипотеза 3**

Информирањето на учениците за критериумите за успех на секој наставен час во основните и средните училишта во Република Косово не зависи од работното искуство на наставниците во настава.

### **Поединечни хипотези**

1. Мислењето на наставниците од училиштата во Република Косово за тоа дека разбирањето на критериумите за успех од учениците ја подобрува наставата не зависи од работното искуство на наставниците во настава.

#### *Добиена фреквенција*

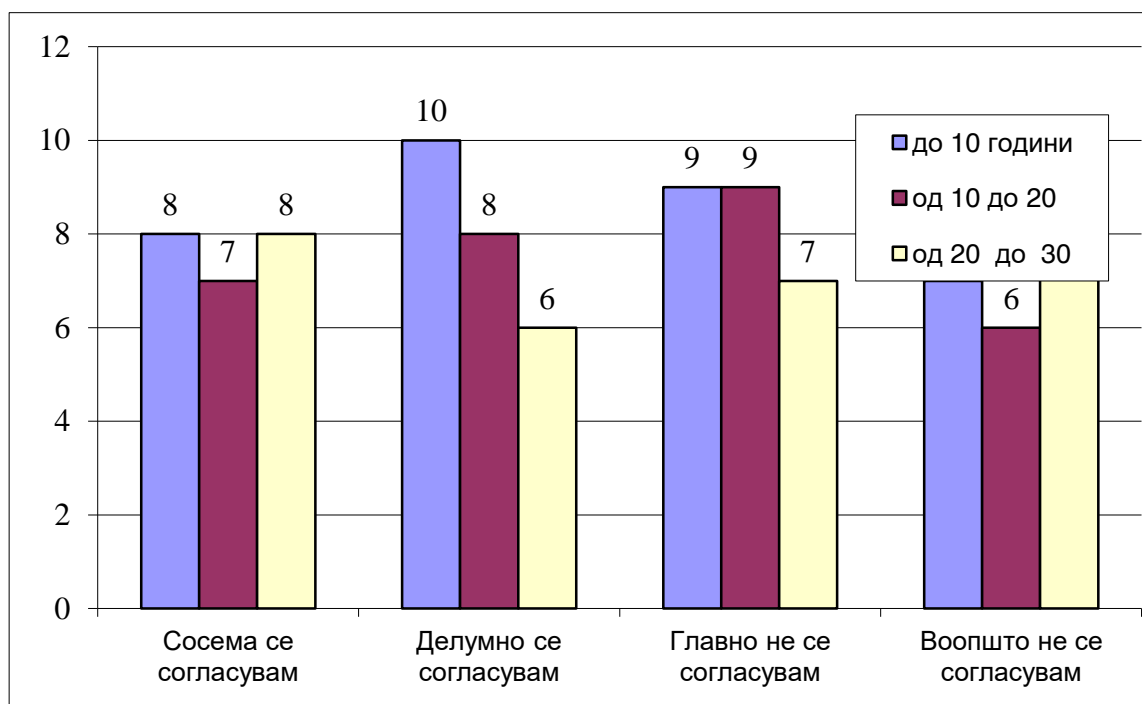
Работно искуство	Мислење на наставниците				Вкупно
	Сосема се согласувам	Делумно се согласувам	Главно не се согласувам	Воопшто не се согласувам	
До 10 години	8 (8,6 %)	10 (10,7 %)	9 (9,6 %)	7 (7,5 %)	34 (36,5 %)
Од 10 до 20 години	7 (7,5 %)	8 (8,6 %)	9 (9,6 %)	6 (6,4 %)	30 (32,2 %)
Од 20 до 30 години	8 (8,6 %)	6 (6,4 %)	7 (7,5 %)	8 (8,6 %)	29 (31,1 %)
<b>Вкупно</b>	23 (24,7 %)	24 (25,8 %)	25 (26,8 %)	21 (22,5 %)	93 (100 %)

Очекувана фреквенција

Работно искуство	Мислење на наставниците				Вкупно
	Сосема се согласувам	Делумно се согласувам	Главно не се согласувам	Воопшто не се согласувам	
До 10 години	8,41	8,77	9,14	7,68	34
Од 10 до 20 години	7,42	7,74	8,06	6,77	30
Од 20 до 30 години	7,17	7,48	7,80	6,55	29
<b>Вкупно</b>	23	24	25	21	93

$$df = 6 \quad p = 0,97301 \quad \chi^2 = 1,28 \quad \chi^2_{(0,05)} = 12,59 \quad \chi^2_{(0,01)} = 16,81$$

**Табела 50:** Сознанијата дека учениците од критериумите за успех за кои се информирани разбираат што барате Вие од нив да постигнат се основа и клучен фактор за да го подобрите планирањето на наставата



Добиена фреквенција

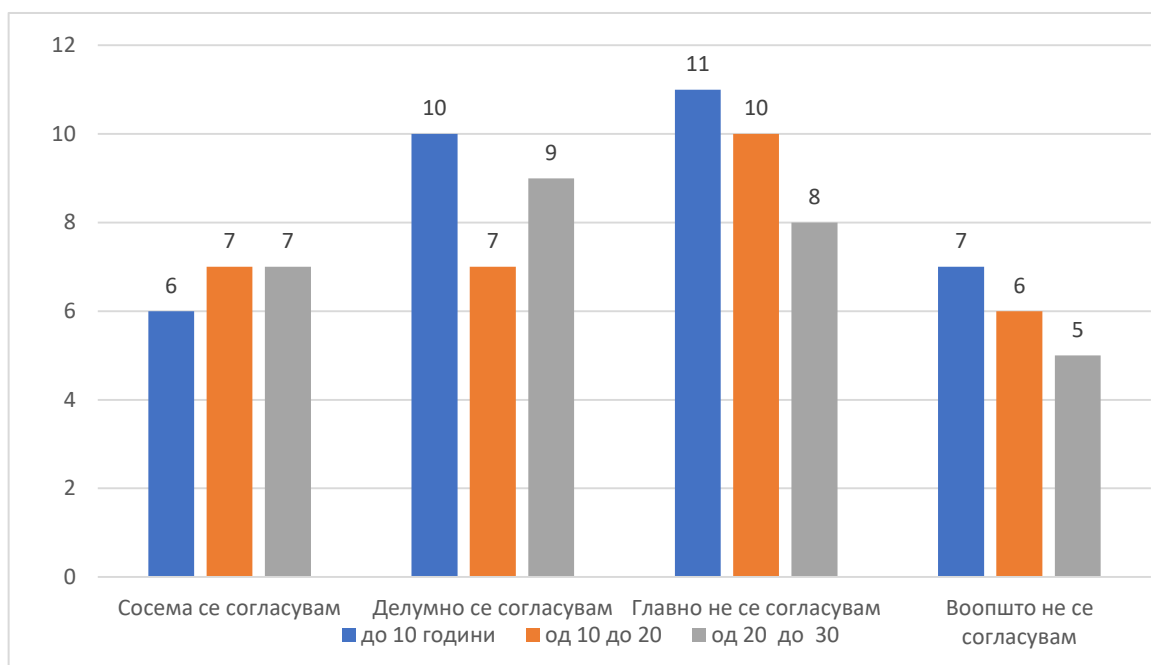
Работно искуство	Мислење на наставниците				Вкупно
	Сосема се согласувам	Делумно се согласувам	Главно не се согласувам	Воопшто не се согласувам	
До 10 години	6 (6,4 %)	10 (10,7 %)	11 (11,8 %)	7 (7,5 %)	34 (36,5 %)
Од 10 до 20 години	7 (7,5 %)	7 (7,5 %)	10 (10,7 %)	6 (6,4 %)	30 (32,2 %)
Од 20 до 30 години	7 (7,5 %)	9 (9,6 %)	8 (8,6 %)	5 (5,3 %)	29 (31,1 %)
<b>Вкупно</b>	20 (21,5 %)	26 (27,9 %)	29 (31,1 %)	18 (19,3 %)	93 (100 %)

Очекувана фреквенција

Работно искуство	Мислење на наставниците				Вкупно
	Сосема се согласувам	Делумно се согласувам	Главно не се согласувам	Воопшто не се согласувам	
До 10 години	7,31	9,51	10,60	6,58	34
Од 10 до 20 години	6,45	8,39	9,35	5,81	30
Од 20 до 30 години	6,24	8,11	9,04	5,61	29
	20	26	29	18	93
<b>Вкупно</b>	7,31	9,51	10,60	6,58	34

df = 6 p = 0,98528  $\chi^2 = 1,01$   $\chi^2_{(0,05)} = 12,59$   $\chi^2_{(0,01)} = 16,81$

**Табела 51:** Сознанијата дека учениците од критериумите за успех за кои се информирани разбираат што барате Вие од нив да постигнат се основа и клучен фактор за да ја подобрите примената на современи техники за учење



Добиена фреквенција

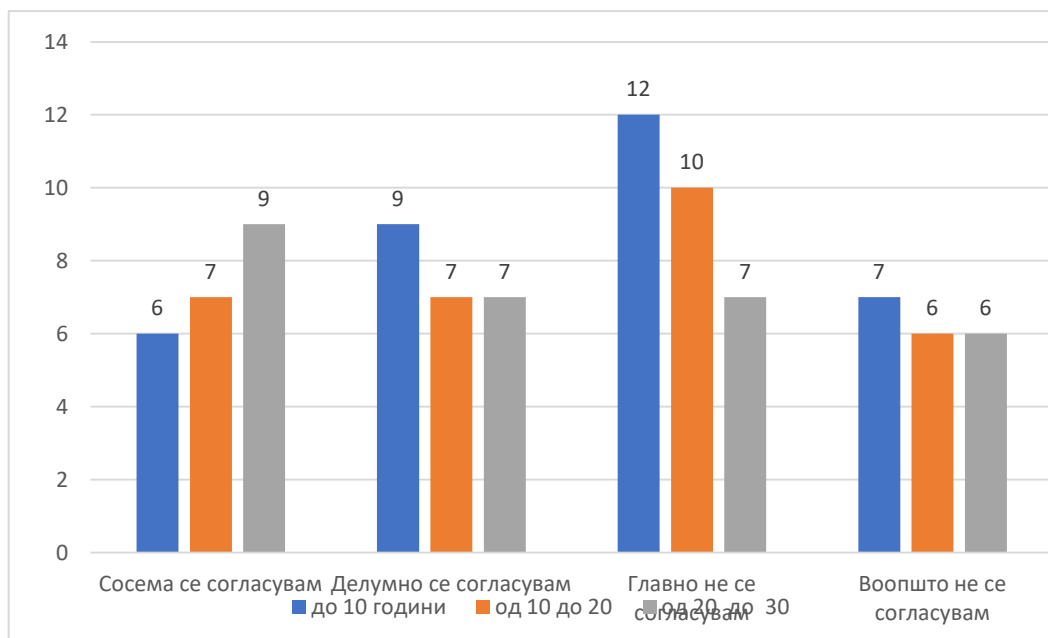
Работно искуство	Мислење на наставниците				Вкупно
	Сосема се согласувам	Делумно се согласувам	Главно не се согласувам	Воопшто не се согласувам	
До 10 години	6 (6,4 %)	9 (9,6 %)	12 (12,9 %)	7 (7,5 %)	34 (36,5 %)
Од 10 до 20 години	7 (7,5 %)	7 (7,5 %)	10 (10,7 %)	6 (6,4 %)	30 (32,2 %)
Од 20 до 30 години	9 (9,6 %)	7 (7,5 %)	7 (7,5 %)	6 (6,4 %)	29 (31,1 %)
<b>Вкупно</b>	22 (23,6 %)	23 (24,7 %)	29 (31,1 %)	19 (20,4 %)	93 (100 %)

Очекувана фреквенција

Работно искуство	Мислење на наставниците				Вкупно
	Сосема се согласувам	Делумно се согласувам	Главно не се согласувам	Воопшто не се согласувам	
До 10 години	8,04	8,41	10,60	6,95	34
Од 10 до 20 години	7,10	7,42	9,35	6,13	30
Од 20 до 30 години	6,86	7,17	9,04	5,92	29
<b>Вкупно</b>	22	23	29	19	93

df = 6   p = 0,92410    $\chi^2 = 1,95$     $\chi^2_{(0,05)} = 12,59$     $\chi^2_{(0,01)} = 16,81$

**Табела 52:** Сознанијата дека учениците од критериумите за успех за кои се информирани разбираат што барате Вие од нив да постигнат се основа и клучен фактор за да ја подобрите интеракцијата во училницата



Добиена фреквенција

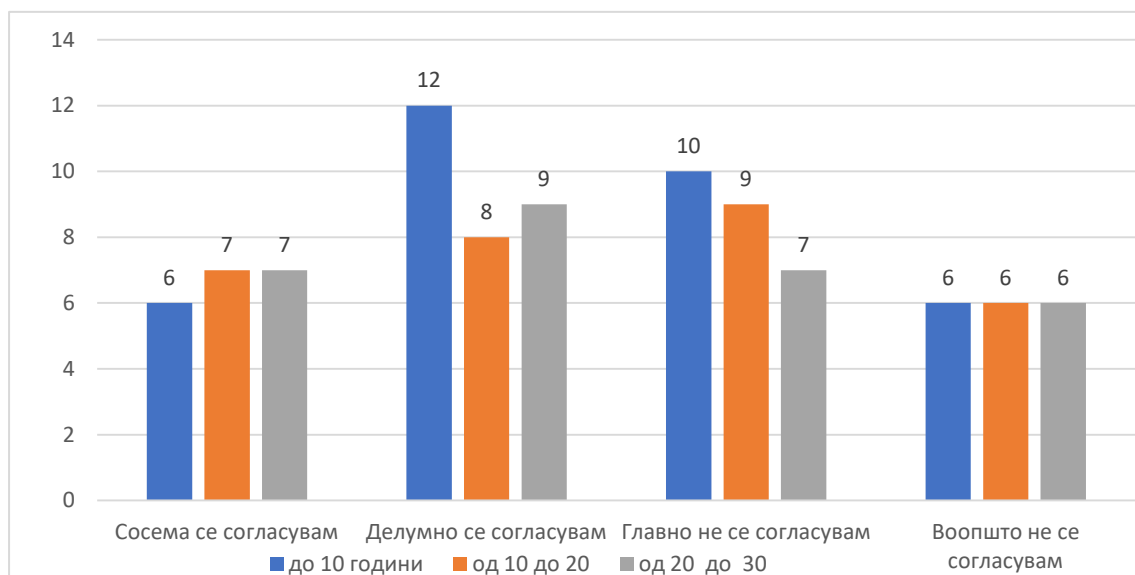
Работно искуство	Мислење на наставниците				Вкупно
	Сосема се согласувам	Делумно се согласувам	Главно не се согласувам	Воопшто не се согласувам	
До 10 години	6 (6,4 %)	12 (12,9 %)	10 (10,7 %)	6 (6,4 %)	34 (36,5 %)
Од 10 до 20 години	7 (7,5 %)	8 (8,6 %)	9 (9,6 %)	6 (6,4 %)	30 (32,2 %)
Од 20 до 30 години	7 (7,5 %)	9 (9,6 %)	7 (7,5 %)	6 (6,4 %)	29 (31,1 %)
<b>Вкупно</b>	20 (21,5 %)	29 (31,1 %)	26 (27,9 %)	18 (19,3 %)	93 (100 %)

Очекувана фреквенција

Работно искуство	Мислење на наставниците				Вкупно
	Сосема се согласувам	Делумно се согласувам	Главно не се согласувам	Воопшто не се согласувам	
До 10 години	7,31	10,60	9,51	6,58	34
Од 10 до 20 години	6,45	9,35	8,39	5,81	30
Од 20 до 30 години	6,24	9,04	8,11	5,61	29
<b>Вкупно</b>	20	29	26	18	93

df = 6  $p = 0,98314$   $\chi^2 = 1,06$   $\chi^2_{(0,05)} = 12,59$   $\chi^2_{(0,01)} = 16,81$

**Табела 53:** Сознанијата дека учениците од критериумите за успех за кои се информирани разбираат што барате Вие од нив да постигнат се основа и клучен фактор за да ги подобрите подготовката и организацијата на наставата од аспект на нагледни средства



Добиена фреквенција

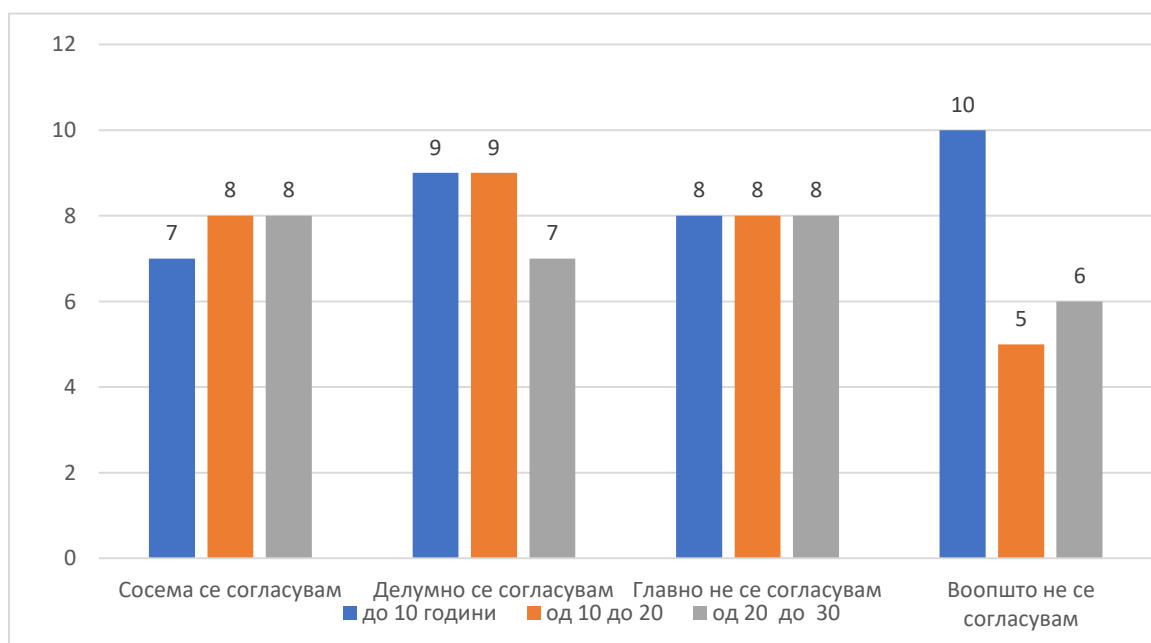
Работно искуство	Мислење на наставниците				Вкупно
	Сосема се согласувам	Делумно се согласувам	Главно не се согласувам	Воопшто не се согласувам	
До 10 години	7 (7,5 %)	9 (9,6 %)	8 (8,6 %)	10 (10,7 %)	34 (36,5 %)
Од 10 до 20 години	8 (8,6 %)	9 (9,6 %)	8 (8,6 %)	5 (5,3 %)	30 (32,2 %)
Од 20 до 30 години	8 (8,6 %)	7 (7,5 %)	8 (8,6 %)	6 (6,4 %)	29 (31,1 %)
<b>Вкупно</b>	23 (24,7 %)	25 (26,8 %)	24 (25,8 %)	21 (22,5 %)	93 (100 %)

Очекувана фреквенција

Работно искуство	Мислење на наставниците				Вкупно
	Сосема се согласувам	Делумно се согласувам	Главно не се согласувам	Воопшто не се согласувам	
До 10 години	8,41	9,14	8,77	7,68	34
Од 10 до 20 години	7,42	8,06	7,74	6,77	30
Од 20 до 30 години	7,17	7,80	7,48	6,55	29
<b>Вкупно</b>	23	25	24	21	93

$df = 6$   $p = 0,92913$   $\chi^2 = 1,89$   $\chi^2_{(0,05)} = 12,59$   $\chi^2_{(0,01)} = 16,81$

**Табела 54:** Сознанијата дека учениците од критериумите за успех за кои се информирани разбираат што барате Вие од нив да постигнат се основа и клучен фактор за да ги подобрите поддршката и помошта за учениците



Добиена фреквенција

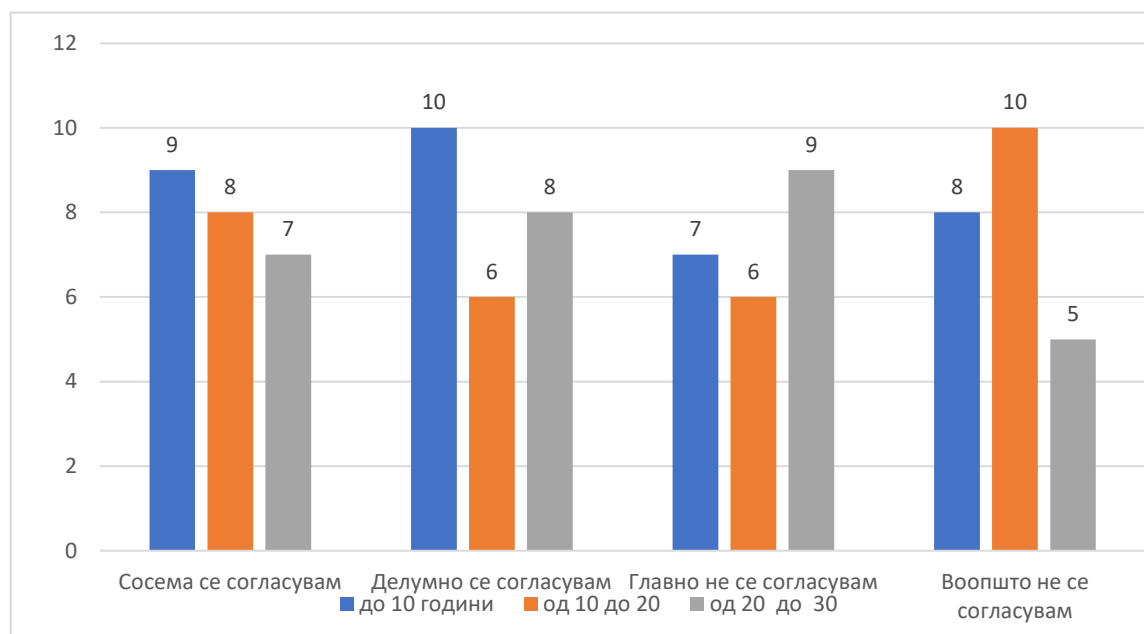
Работно искуство	Мислење на наставниците				Вкупно
	Сосема се согласувам	Делумно се согласувам	Главно не се согласувам	Воопшто не се согласувам	
До 10 години	9 (9,6 %)	10 (10,7 %)	7 (7,5 %)	8 (8,6 %)	34 (36,5 %)
Од 10 до 20 години	8 (8,6 %)	6 (6,4 %)	6 (6,4 %)	10 (10,7 %)	30 (32,2 %)
Од 20 до 30 години	7 (7,5 %)	8 (8,6 %)	9 (9,6 %)	5 (5,3 %)	29 (31,1 %)
<b>Вкупно</b>	24 (25,8 %)	24 (25,8 %)	22 (23,6 %)	23 (24,7 %)	93 (100 %)

Очекувана фреквенција

Работно искуство	Мислење на наставниците				Вкупно
	Сосема се согласувам	Делумно се согласувам	Главно не се согласувам	Воопшто не се согласувам	
До 10 години	8,77	8,77	8,04	8,41	34
Од 10 до 20 години	7,74	7,74	7,10	7,42	30
Од 20 до 30 години	7,48	7,48	6,86	7,17	29
<b>Вкупно</b>	24	24	22	23	93

$df = 6$   $p = 0,78440$   $\chi^2 = 3,19$   $\chi^2_{(0,05)} = 12,59$   $\chi^2_{(0,01)} = 16,81$

**Табела 55:** Сознанијата дека учениците од критериумите за успех за кои се информирани разбираат што барате Вие од нив да постигнат се основа и клучен фактор за да го подобрите оценувањето на постигањата на учениците



Бидејќи добиениот  $\chi^2$  е помал од табеларната вредност на  $\chi^2$  за избраното ниво на значајност 0,05 ( $\chi^2_{(0,05)} = 7,81$ ), се заклучува дека при 95 % веројатност, варијаблите се независни. Значи, се прифаќа дека сознанијата на наставниците дека учениците од критериумите за успех за кои се информирани разбираат што бараат тие од нив да постигнат и дека се основа и клучен фактор за подобрување на наставата не зависат од работното искуство на наставниците.

2. Користењето инструменти за оценување на постигнувањата на учениците, изработени во согласност со критериумите за успех во училиштата во Република Косово, не зависи од работното искуство на наставниците во настава.

Добиена фреквенција

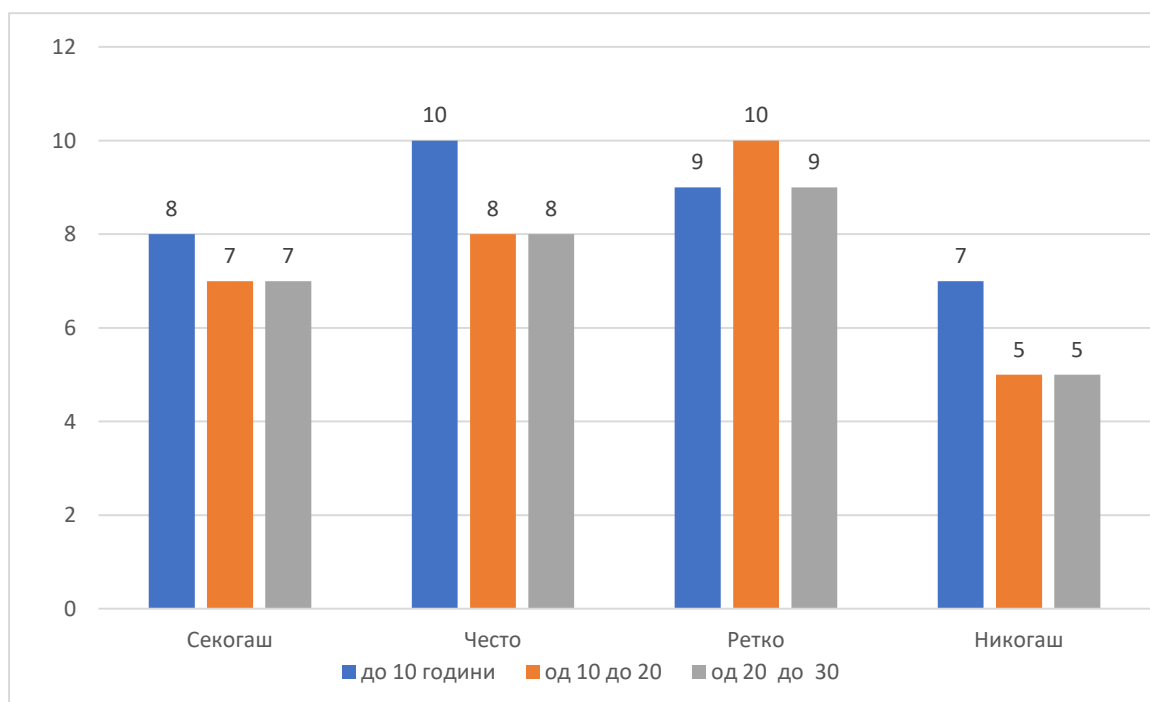
Работно искуство	Честота на користење				Вкупно
	Секогаш	Често	Ретко	Никогаш	
До 10 години	8 (8,6 %)	10 (10,7 %)	9 (9,6 %)	7 (7,5 %)	34 (36,5 %)
Од 10 до 20 години	7 (7,5 %)	8 (8,6 %)	10 (10,7 %)	5 (5,3 %)	30 (32,2 %)
Од 20 до 30 години	7 (7,5 %)	8 (8,6 %)	9 (9,6 %)	5 (5,3 %)	29 (31,1 %)
<b>Вкупно</b>	22 (23,6 %)	26 (27,9 %)	28 (30,1 %)	17 (18,2 %)	93 (100 %)

Очекувана фреквенција

Работно искуство	Честота на користење				Вкупно
	Секогаш	Често	Ретко	Никогаш	
До 10 години	8,04	9,51	10,24	6,22	34
Од 10 до 20 години	7,10	8,39	9,03	5,48	30
Од 20 до 30 години	6,86	8,11	8,73	5,30	29
<b>Вкупно</b>	22	26	28	17	93

$df = 6$   $p = 0,99819$   $\chi^2 = 0,47$   $\chi^2_{(0,05)} = 12,59$   $\chi^2_{(0,01)} = 16,81$

**Табела 56:** За оценување на постигнувањата на учениците, користите евидентен лист и скала со кои ја следите постигнатоста на критериумите за успех од когнитивното подрачје





*Добиена фреквенција*

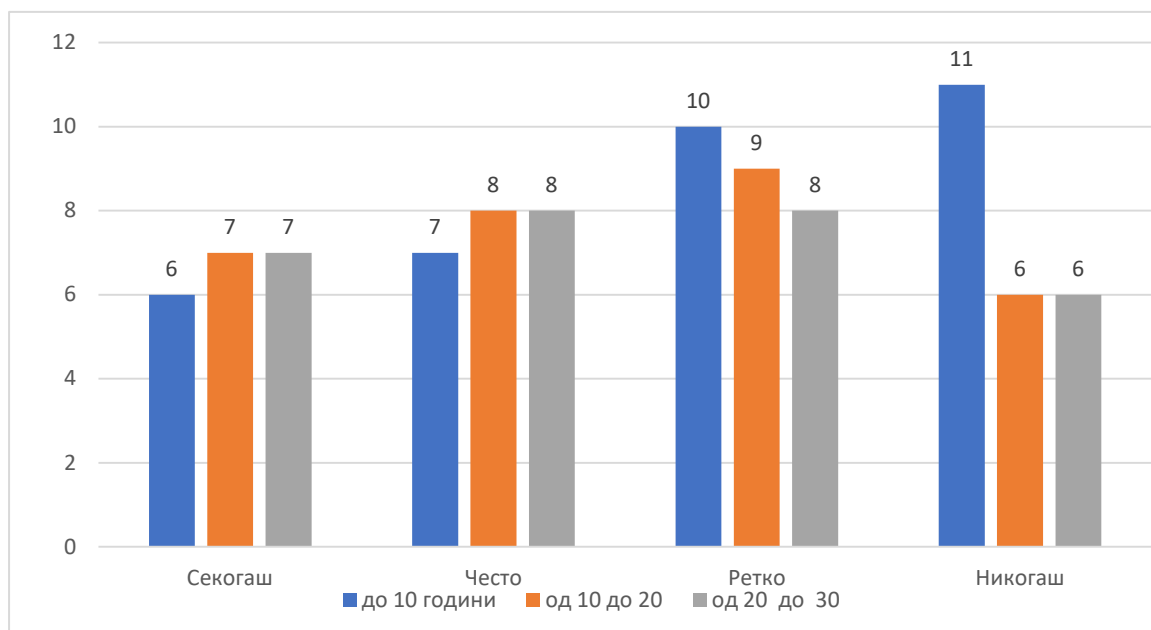
Работно искуство	Честота на користење				Вкупно
	Секогаш	Често	Ретко	Никогаш	
До 10 години	6 (6,4 %)	7 (7,5 %)	10 (10,7 %)	11 (11,8 %)	34 (36,5 %)
Од 10 до 20 години	7 (7,5 %)	8 (8,6 %)	9 (9,6 %)	6 (6,4 %)	30 (32,2 %)
Од 20 до 30 години	7 (7,5 %)	8 (8,6 %)	8 (8,6 %)	6 (6,4 %)	29 (31,1 %)
<b>Вкупно</b>	20 (21,5 %)	23 (24,7 %)	27 (29 %)	23 (24,7 %)	93 (100 %)

*Очекувана фреквенција*

Работно искуство	Честота на користење				Вкупно
	Секогаш	Често	Ретко	Никогаш	
До 10 години	7,31	8,41	9,87	8,41	34
Од 10 до 20 години	6,45	7,42	8,71	7,42	30
Од 20 до 30 години	6,24	7,17	8,42	7,17	29
<b>Вкупно</b>	20	23	27	23	93

$df = 6$   $p = 0,91539$   $\chi^2 = 2,05$   $\chi^2_{(0,05)} = 12,59$   $\chi^2_{(0,01)} = 16,81$

**Табела 57:** За оценување на постигнувањата на учениците, користите евидентен лист и скала со кои ја следите постигнатоста на критериумите за успех од психомоторното подрачје



*Добиена фреквенција*

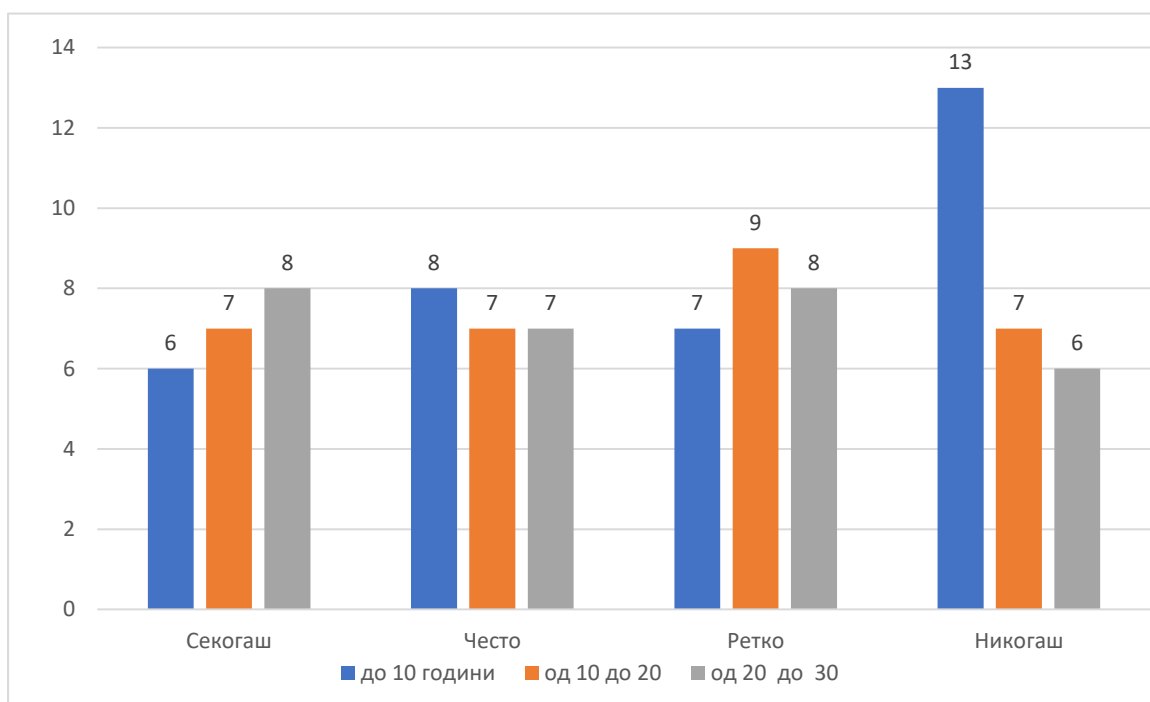
Работно искуство	Честота на користење				Вкупно
	Секогаш	Често	Ретко	Никогаш	
До 10 години	6 (6,4 %)	8 (8,6 %)	7 (7,5 %)	13 (13,9 %)	34 (36,5 %)
Од 10 до 20 години	7 (7,5 %)	7 (7,5 %)	9 (9,6 %)	7 (7,5 %)	30 (32,2 %)
Од 20 до 30 години	8 (8,6 %)	7 (7,5 %)	8 (8,6 %)	6 (6,4 %)	29 (31,1 %)
<b>Вкупно</b>	21 (22,5 %)	22 (23,6 %)	24 (25,8 %)	26 (27,9 %)	93 (100 %)

*Очекувана фреквенција*

Работно искуство	Честота на користење				Вкупно
	Секогаш	Често	Ретко	Никогаш	
До 10 години	7,68	8,04	8,77	9,51	34
Од 10 до 20 години	6,77	7,10	7,74	8,39	30
Од 20 до 30 години	6,55	6,86	7,48	8,11	29
<b>Вкупно</b>	21	22	24	26	93

df = 6   p = 0,76236    $\chi^2 = 3,36$     $\chi^2_{(0,05)} = 12,59$     $\chi^2_{(0,01)} = 16,81$

**Табела 58:** За оценување на постигнувањата на учениците, користите евидентен лист и скала со кои ја следите постигнатоста на критериумите за успех од афективното подрачје



Добиена фреквенција

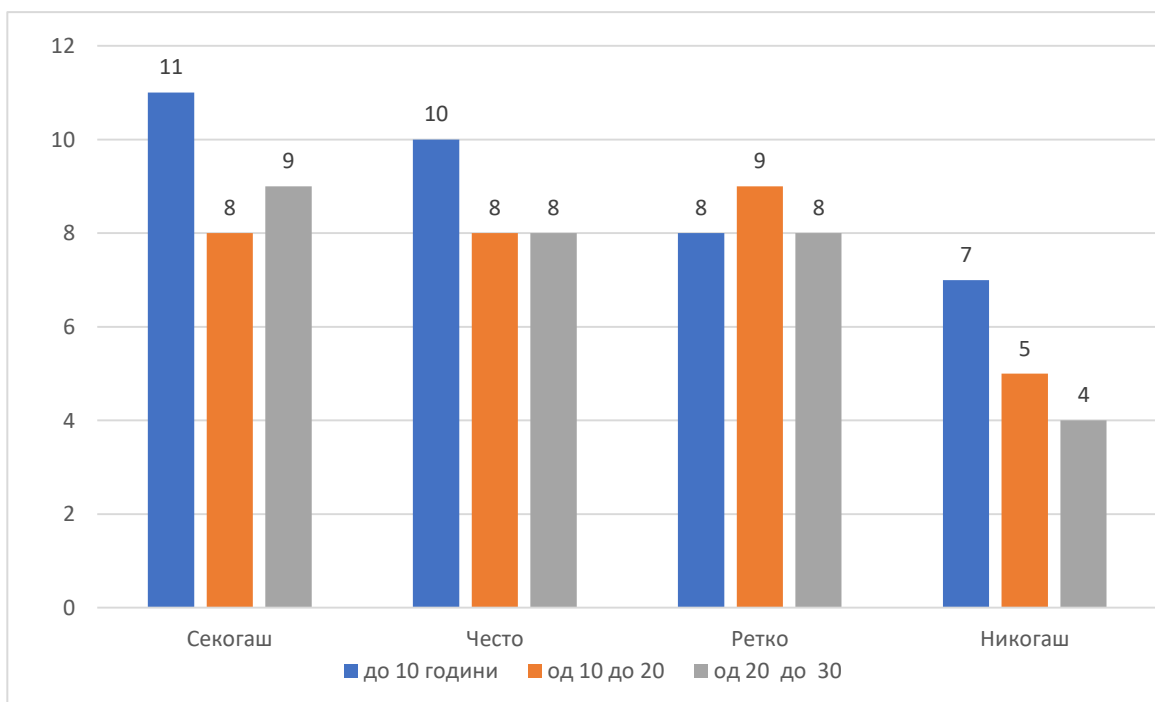
Работно искуство	Честота на користење				Вкупно
	Секогаш	Често	Ретко	Никогаш	
До 10 години	11 (11,8 %)	10 (10,7 %)	8 (8,6 %)	7 (7,5 %)	34 (36,5 %)
Од 10 до 20 години	8 (8,6 %)	8 (8,6 %)	9 (9,6 %)	5 (5,3 %)	30 (32,2 %)
Од 20 до 30 години	9 (9,6 %)	8 (8,6 %)	8 (8,6 %)	4 (4,3 %)	29 (31,1 %)
<b>Вкупно</b>	28 (30,1 %)	26 (27,9 %)	25 (26,8 %)	16 (17,2 %)	93 (100 %)

Очекувана фреквенција

Работно искуство	Честота на користење				Вкупно
	Секогаш	Често	Ретко	Никогаш	
До 10 години	10,24	9,51	9,14	5,85	34
Од 10 до 20 години	9,03	8,39	8,06	5,16	30
Од 20 до 30 години	8,73	8,11	7,80	4,99	29
<b>Вкупно</b>	28	26	25	16	93

$df = 6$   $p = 0,98874$   $\chi^2 = 0,91$   $\chi^2_{(0,05)} = 12,59$   $\chi^2_{(0,01)} = 16,81$

**Табела 59:** За оценување на постигнувањата на учениците, користите евидентен лист и скала со кои ја следите постигнатоста на критериумите за успех од трите подрачја (когнитивното, психомоторното и афективното)



Бидејќи добиениот  $\chi^2$  е помал од табеларната вредност на  $\chi^2$  за избраното ниво на значајност 0,05 ( $\chi^2_{(0,05)} = 7,81$ ), се заклучува дека при 95 % веројатност, варијаблите се

независни. Значи, се прифаќа дека користењето инструменти за оценување на постигнувањата на учениците, изработени во согласност со критериумите за успех, не зависи од работното искуство на наставниците.

3. Користењето инструменти за самооценување и оценување од соученици, изработени во согласност со критериумите за успех во училиштата во Република Косово, не зависи од работното искуство на наставниците во настава.

#### Добиена фреквенција

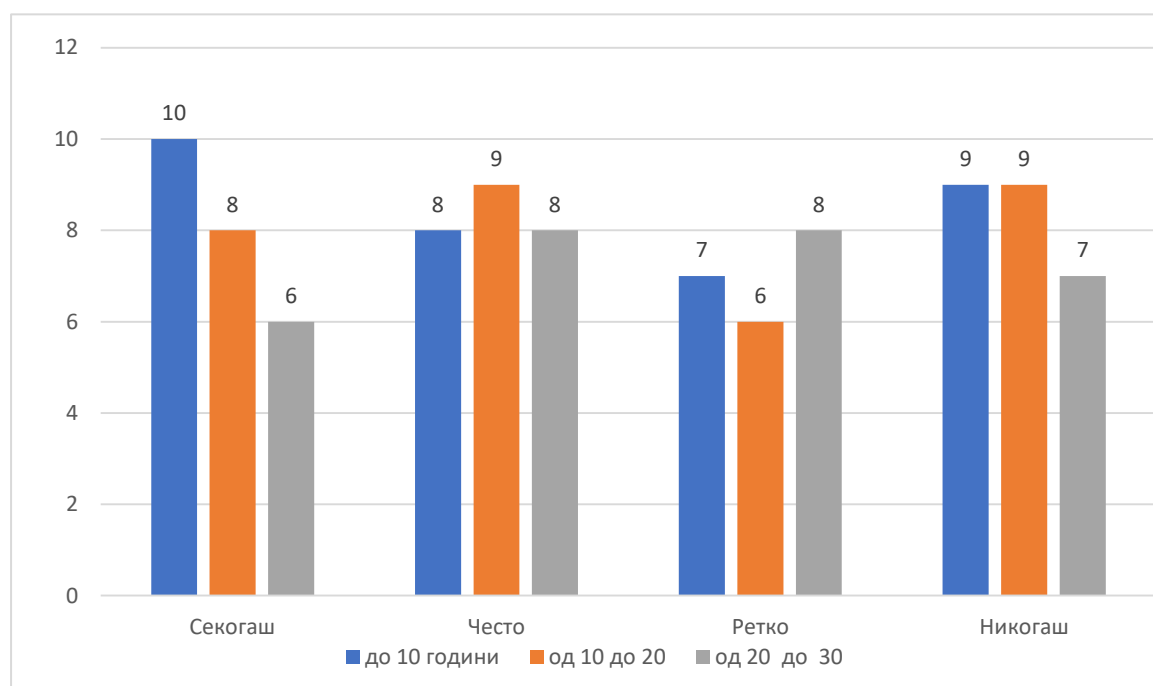
Работно искуство	Честота на користење				Вкупно
	Секогаш	Често	Ретко	Никогаш	
До 10 години	10 (10,5 %)	8 (8,4 %)	7 (7,3 %)	9 (9,4 %)	34 (35,7 %)
Од 10 до 20 години	8 (8,4 %)	9 (9,4 %)	6 (6,3 %)	9 (9,4 %)	32 (33,6 %)
Од 20 до 30 години	6 (6,3 %)	8 (8,4 %)	8 (8,4 %)	7 (7,3 %)	29 (30,5 %)
<b>Вкупно</b>	24 (25,2 %)	25 (26,3 %)	21 (22,1 %)	25 (26,3 %)	95 (100 %)

#### Очекувана фреквенција

Работно искуство	Честота на користење				Вкупно
	Секогаш	Често	Ретко	Никогаш	
До 10 години	8,59	8,95	7,52	8,95	34
Од 10 до 20 години	8,08	8,42	7,07	8,42	32
Од 20 до 30 години	7,33	7,63	6,41	7,63	29
<b>Вкупно</b>	24	25	21	25	95

$$df = 6 \quad p = 0,97080 \quad \chi^2 = 1,32 \quad \chi^2_{(0,05)} = 12,59 \quad \chi^2_{(0,01)} = 16,81$$

**Табела 60:** За да можат учениците да ги оценат своите постигнувања и постигнувањата на соучениците, им давате евидентен лист и скала со кои ја следат постигнатоста на критериумите за успех од когнитивното подрачје



*Добиена фреквенција*

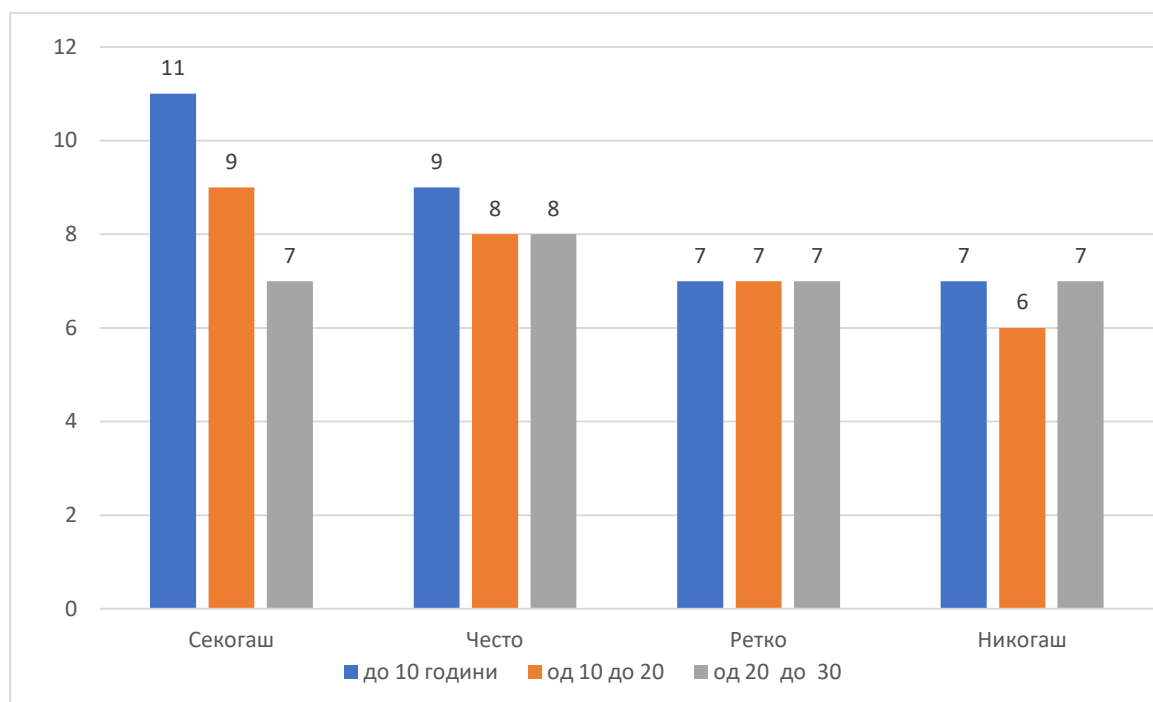
Работно искуство	Честота на користење				Вкупно
	Секогаш	Често	Ретко	Никогаш	
До 10 години	11 (11,8 %)	9 (9,6 %)	7 (7,5 %)	7 (7,5 %)	34 (36,5 %)
Од 10 до 20 години	9 (9,6 %)	8 (8,6 %)	7 (7,5 %)	6 (6,4 %)	30 (32,2 %)
Од 20 до 30 години	7 (7,5 %)	8 (8,6 %)	7 (7,5 %)	7 (7,5 %)	29 (31,1 %)
<b>Вкупно</b>	27 (29 %)	25 (26,8 %)	21 (22,5 %)	20 (21,5 %)	93 (100 %)

*Очекувана фреквенција*

Работно искуство	Честота на користење				Вкупно
	Секогаш	Често	Ретко	Никогаш	
До 10 години	9,87	9,14	7,68	7,31	34
Од 10 до 20 години	8,71	8,06	6,77	6,45	30
Од 20 до 30 години	8,42	7,80	6,55	6,24	29
<b>Вкупно</b>	27	25	21	20	93

$df = 6$   $p = 0,99601$   $\chi^2 = 0,62$   $\chi^2_{(0,05)} = 12,59$   $\chi^2_{(0,01)} = 16,81$

**Табела 61:** За да можат учениците да ги оценат своите постигнувања и постигнувањата на соучениците, им давате евидентен лист и скала со кои ја следат постигнатоста на критериумите за успех од психомоторното подрачје



Добиена фреквенција

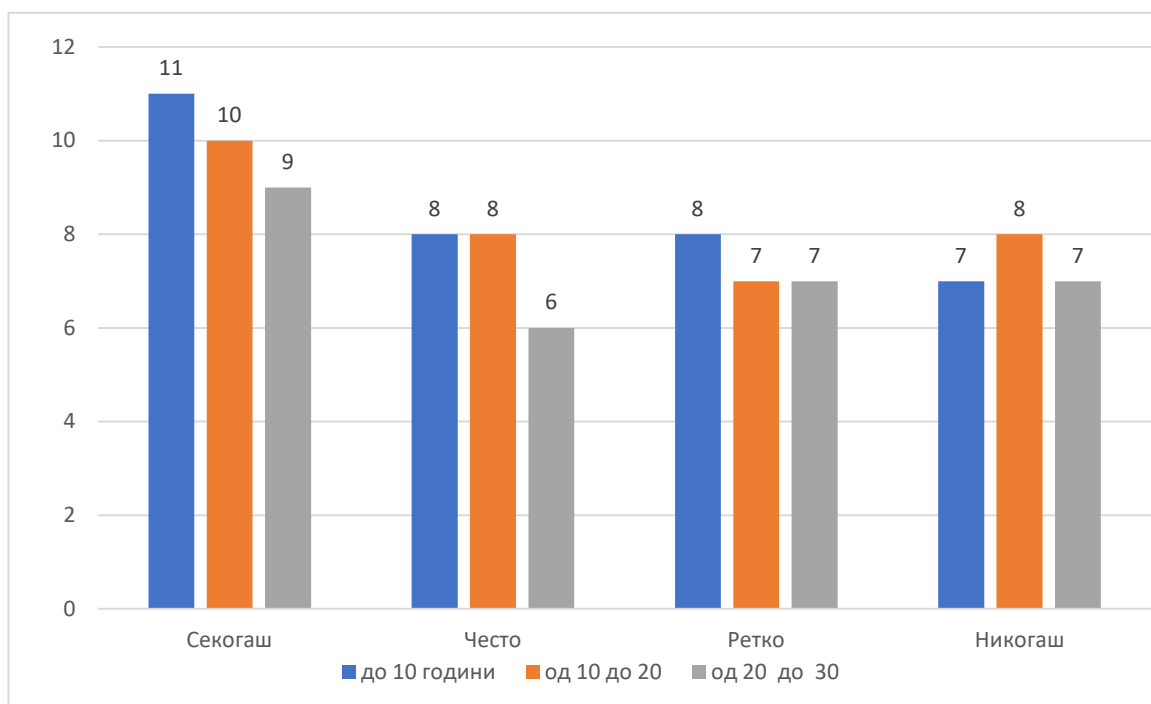
Работно искуство	Честота на користење				Вкупно
	Секогаш	Често	Ретко	Никогаш	
До 10 години	11 (11,4 %)	8 (8,3 %)	8 (8,3 %)	7 (7,2 %)	34 (35,4 %)
Од 10 до 20 години	10 (10,4 %)	8 (8,3 %)	7 (7,2 %)	8 (8,3 %)	33 (34,3 %)
Од 20 до 30 години	9 (9,3 %)	6 (6,2 %)	7 (7,2 %)	7 (7,2 %)	29 (30,2 %)
<b>Вкупно</b>	<b>30 (31,2 %)</b>	<b>22 (22,9 %)</b>	<b>22 (22,9 %)</b>	<b>22 (22,9 %)</b>	<b>96 (100 %)</b>

Очекувана фреквенција

Работно искуство	Честота на користење				Вкупно
	Секогаш	Често	Ретко	Никогаш	
До 10 години	10,63	7,79	7,79	7,79	34
Од 10 до 20 години	10,31	7,56	7,56	7,56	33
Од 20 до 30 години	9,06	6,65	6,65	6,65	29
<b>Вкупно</b>	<b>30</b>	<b>22</b>	<b>22</b>	<b>22</b>	<b>96</b>

df = 6   p = 0,99946    $\chi^2 = 0,31$     $\chi^2_{(0,05)} = 12,59$     $\chi^2_{(0,01)} = 16,81$

**Табела 62:** За да можат учениците да ги оценат своите постигнувања и постигнувањата на соучениците, им давате евидентен лист и скала со кои ја следат постигнатоста на критериумите за успех од афективното подрачје



Добиена фреквенција

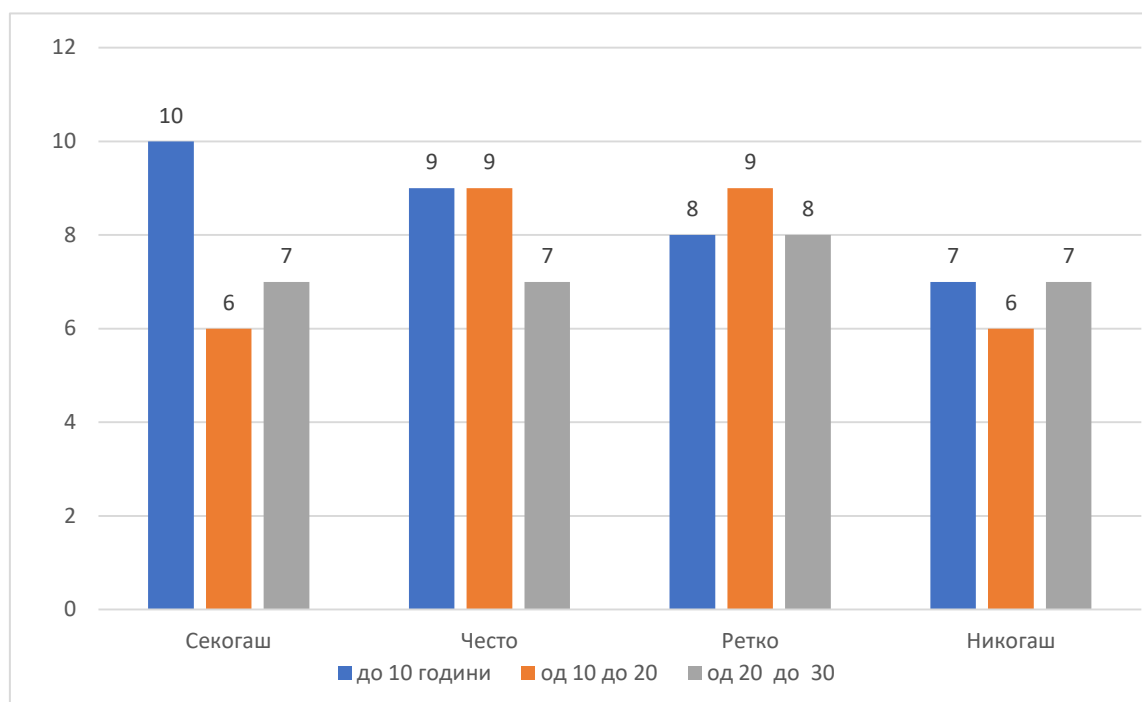
Работно искуство	Честота на користење				Вкупно
	Секогаш	Често	Ретко	Никогаш	
До 10 години	10 (10,7 %)	9 (9,6 %)	8 (8,6 %)	7 (7,5 %)	34 (36,5 %)
Од 10 до 20 години	6 (6,4 %)	9 (9,6 %)	9 (9,6 %)	6 (6,4 %)	30 (32,2 %)
Од 20 до 30 години	7 (7,5 %)	7 (7,5 %)	8 (8,6 %)	7 (7,5 %)	29 (31,1 %)
<b>Вкупно</b>	23 (24,7 %)	25 (26,8 %)	25 (26,8 %)	20 (21,5 %)	93 (100 %)

Очекувана фреквенција

Работно искуство	Честота на користење				Вкупно
	Секогаш	Често	Ретко	Никогаш	
До 10 години	8,41	9,14	9,14	7,31	34
Од 10 до 20 години	7,42	8,06	8,06	6,45	30
Од 20 до 30 години	7,17	7,80	7,80	6,24	29
<b>Вкупно</b>	23	25	25	20	93

$df = 6$   $p = 0,97867$   $\chi^2 = 1,16$   $\chi^2_{(0,05)} = 12,59$   $\chi^2_{(0,01)} = 16,81$

**Табела 63:** За да можат учениците да ги оценат своите постигнувања и постигнувањата на соучениците, им давате евидентен лист и скала со кои ја следат постигнатоста на критериумите за успех од трите подрачја (когнитивното, психомоторното и афективното)



Бидејќи добиениот  $\chi^2$  е помал од табеларната вредност на  $\chi^2$  за избраното ниво на значајност 0,05 ( $\chi^2_{(0,05)} = 7,81$ ), се заклучува дека при 95 % веројатност, варијаблите се

независни. Значи, се прифаќа дека користењето инструменти за самооценување и оценување од соученици, изработени во согласност со критериумите за успех, не зависи од работното искуство на наставниците во настава.

Со потврдување на поединечните хипотези 1, 2 и 3, се потврдува посебната хипотеза 3, која гласи: Информирањето на учениците за критериумите за успех на секој наставен час во основните и средните училишта на Република Косово не зависи од работното искуство на наставниците.

#### **Посебна хипотеза 4**

Информирањето на учениците за критериумите за успех на секој наставен час во основните и средните училишта во Република Косово не зависи од степенот на образование на наставниците.

#### **Поединечни хипотези**

1. Мислењето на наставниците од училиштата во Република Косово за тоа дека разбирањето на критериумите за успех од учениците ја подобрува наставата не зависи од степенот образование на наставниците.

#### *Добиена фреквенција*

Степен на образование	Мислење на наставниците				Вкупно
	Сосема се согласувам	Делумно се согласувам	Главна не се согласувам	Воопшто не се согласувам	
ВСС	10 (10,7 %)	31 (33,3 %)	21 (22,5 %)	10 (10,7 %)	72 (77,4 %)
Научен степен и друго	6 (6,4 %)	5 (5,3 %)	5 (5,3 %)	4 (4,3 %)	21 (22,5 %)
<b>Вкупно</b>	16 (17,2 %)	36 (38,7 %)	26 (27,9 %)	14 (15 %)	93 (100 %)

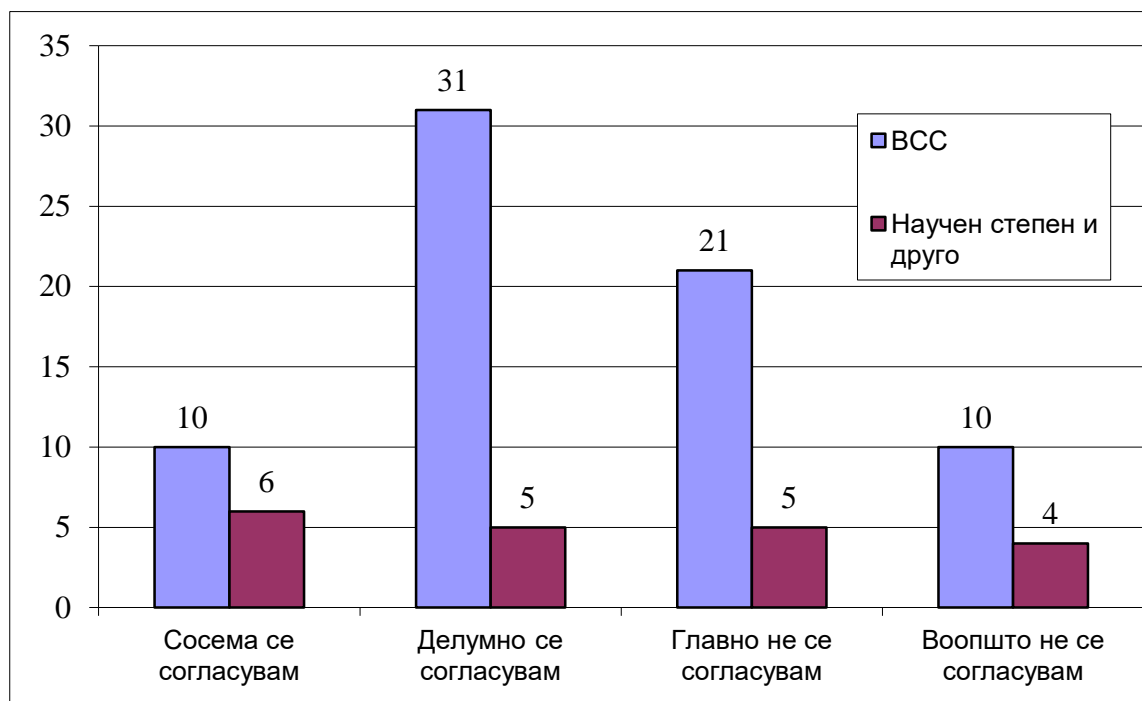


*Очекувана фреквенција*

Степен на образование	Мислење на наставниците				Вкупно
	Сосема се согласувам	Делумно се согласувам	Главно не се согласувам	Воопшто не се согласувам	
ВСС	12,39	27,87	20,13	10,84	72
Научен степен и друго	3,61	8,13	5,87	3,16	21
<b>Вкупно</b>	16	36	26	14	93

df = 3   p = 0,25641    $\chi^2 = 7,76$     $\chi^2_{(0,05)} = 7,815$     $\chi^2_{(0,01)} = 11,344$

**Табела 64:** Сознанијата дека учениците од критериумите за успех за кои се информирани разбираат што барате Вие од нив да постигнат се основа и клучен фактор за да го подобрите планирањето на наставата



*Добиена фреквенција*

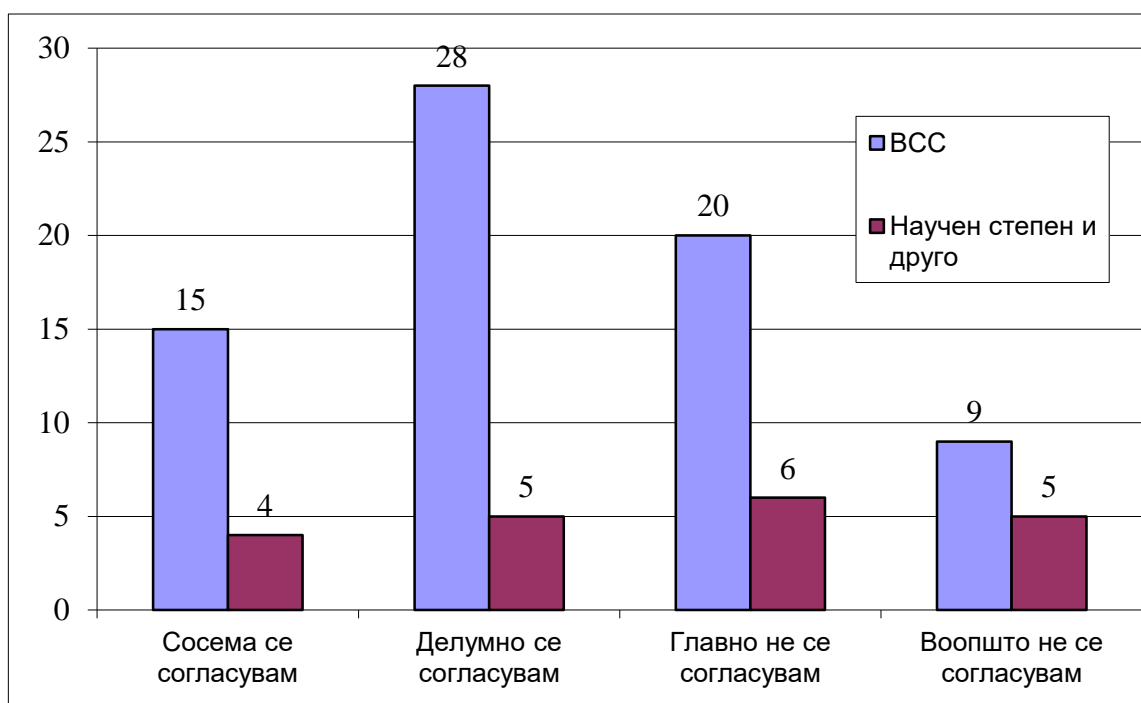
Степен на образование	Мислење на наставниците				Вкупно
	Сосема се согласувам	Делумно се согласувам	Главно не се согласувам	Воопшто не се согласувам	
ВСС	15 (16,1 %)	28 (30,1 %)	20 (21,5 %)	9 (9,6 %)	72 (77,4 %)
Научен степен и друго	4 (4,3 %)	5 (5,3 %)	6 (6,4 %)	5 (5,3 %)	21 (22,5 %)
<b>Вкупно</b>	19 (20,4 %)	33 (35,4 %)	26 (27,9 %)	14 (15 %)	93 (100 %)

Очекувана фреквенција

Степен на образование	Мислење на наставниците				Вкупно
	Сосема се согласувам	Делумно се согласувам	Главно не се согласувам	Воопшто не се согласувам	
ВСС	14,71	25,55	20,13	10,84	72
Научен степен и друго	4,29	7,45	5,87	3,16	21
<b>Вкупно</b>	19	33	26	14	93

df = 3   p = 0,48398    $\chi^2 = 5,48$     $\chi^2_{(0,05)} = 7,815$     $\chi^2_{(0,01)} = 11,344$

**Табела 65:** Сознанијата дека учениците од критериумите за успех за кои се информирани разбираат што барате Вие од нив да постигнат се основа и клучен фактор за да ја подобрите примената на современи техники за учење



Добиена фреквенција

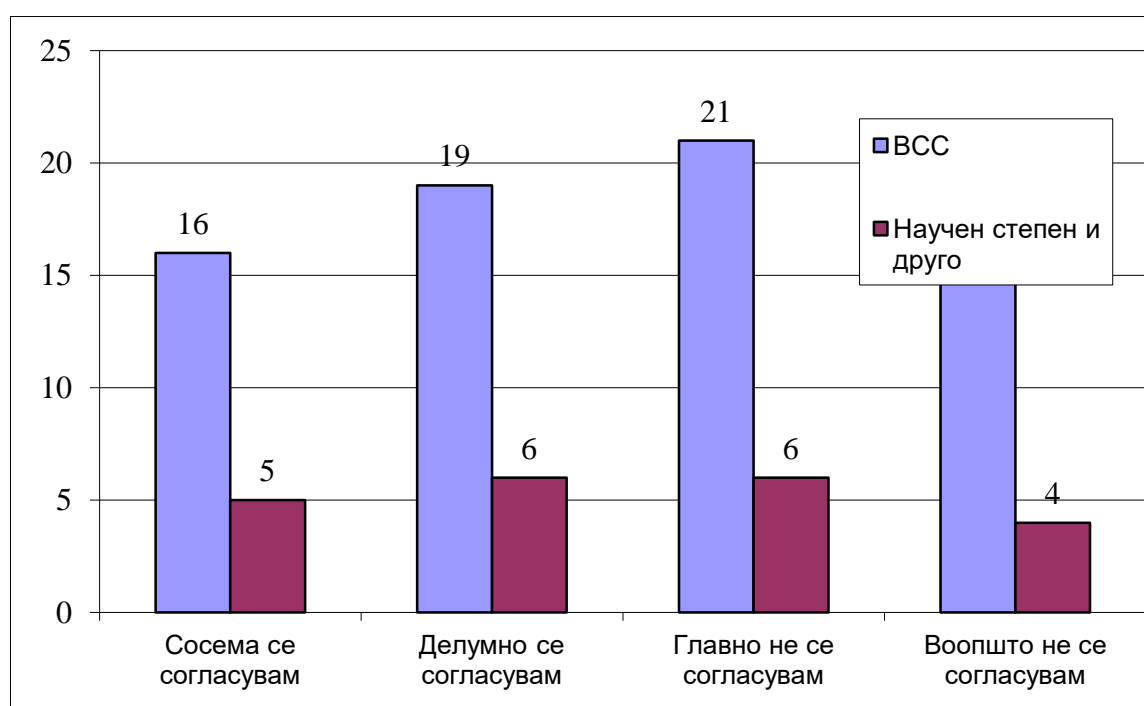
Степен на образование	Мислење на наставниците				Вкупно
	Сосема се согласувам	Делумно се согласувам	Главно не се согласувам	Воопшто не се согласувам	
ВСС	16 (17,2 %)	19 (20,4 %)	21 (22,5 %)	16 (17,2 %)	72 (77,4 %)
Научен степен и друго	5 (5,3 %)	6 (6,4 %)	6 (6,4 %)	4 (4,3 %)	21 (22,5 %)
<b>Вкупно</b>	21 (22,5 %)	25 (26,8 %)	27 (29 %)	20 (21,5 %)	93 (100 %)

*Очекувана фреквенција*

Степен на образование	Мислење на наставниците				Вкупно
	Сосема се согласувам	Делумно се согласувам	Главно не се согласувам	Воопшто не се согласувам	
ВСС	16,26	19,35	20,90	15,48	72
Научен степен и друго	4,74	5,65	6,10	4,52	21
<b>Вкупно</b>	21	25	27	20	93

df = 3   p = 0,98866    $\chi^2 = 0,91$     $\chi^2_{(0,05)} = 7,815$     $\chi^2_{(0,01)} = 11,344$

**Табела 66:** Сознанијата дека учениците од критериумите за успех за кои се информирани разбираат што барате Вие од нив да постигнат се основа и клучен фактор за да ја подобрите интеракцијата во училиницата



*Добиена фреквенција*

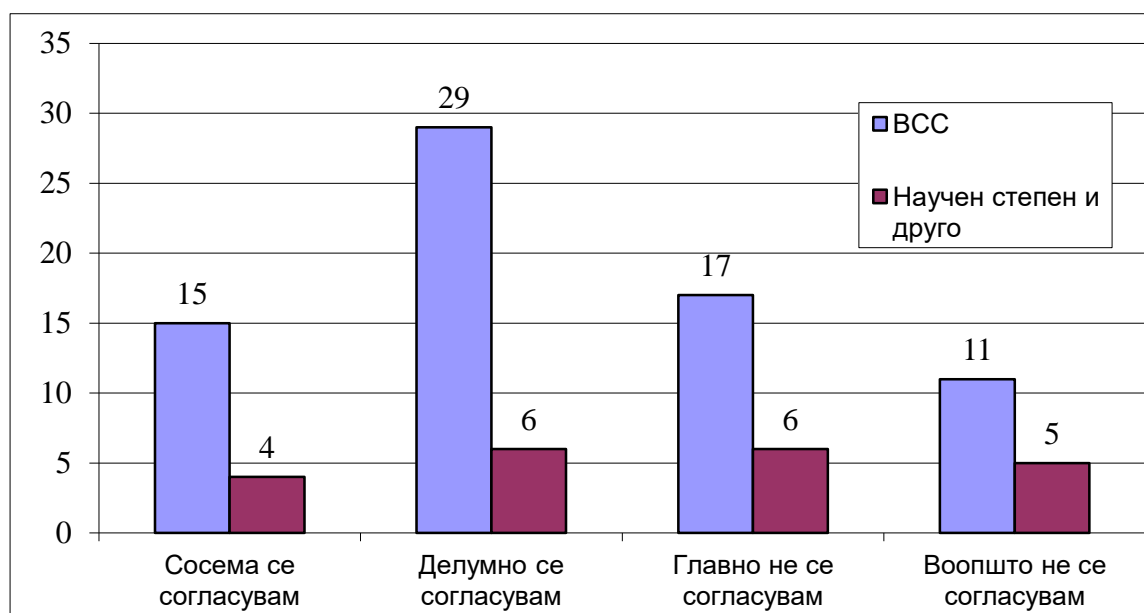
Степен на образование	Мислење на наставниците				Вкупно
	Сосема се согласувам	Делумно се согласувам	Главно не се согласувам	Воопшто не се согласувам	
ВСС	15 (16,1 %)	29 (31,1 %)	17 (18,2 %)	11 (11,8 %)	72 (77,4 %)
Научен степен и друго	4 (4,3 %)	6 (6,4 %)	6 (6,4 %)	5 (5,3 %)	21 (22,5 %)
<b>Вкупно</b>	19 (20,4 %)	35 (37,6 %)	23 (24,7 %)	16 (17,2 %)	93 (100 %)

*Очекувана фреквенција*

Степен на образование	Мислење на наставниците				Вкупно
	Сосема се согласувам	Делумно се согласувам	Главно не се согласувам	Воопшто не се согласувам	
ВСС	14,71	27,10	17,81	12,39	72
Научен степен и друго	4,29	7,90	5,19	3,61	21
<b>Вкупно</b>	19	35	23	16	93

df = 3   p = 0,68991    $\chi^2 = 3,90$     $\chi^2_{(0,05)} = 7,815$     $\chi^2_{(0,01)} = 11,344$

**Табела 67:** Сознанијата дека учениците од критериумите за успех за кои се информирани разбираат што барате Вие од нив да постигнат се основа и клучен фактор за да ги подобрите подготовката и организацијата на наставата од аспект на нагледни средства



*Добиена фреквенција*

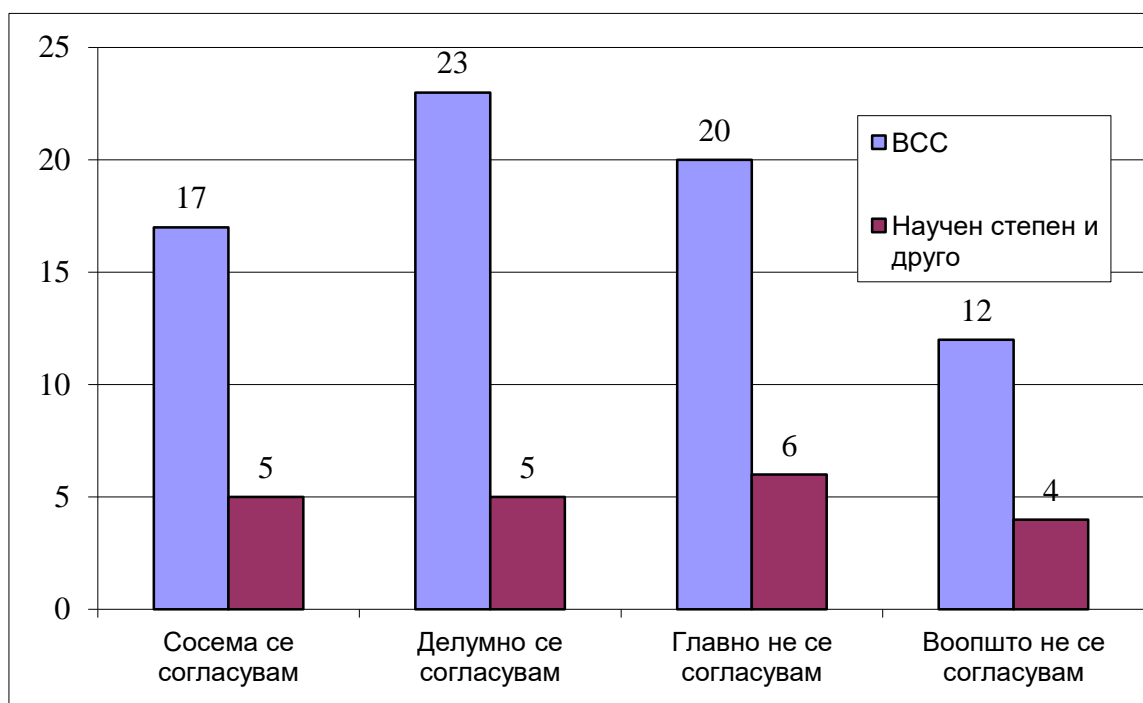
Степен на образование	Мислење на наставниците				Вкупно
	Сосема се согласувам	Делумно се согласувам	Главно не се согласувам	Воопшто не се согласувам	
ВСС	17 (18,2 %)	23 (24,7 %)	20 (21,5 %)	12 (12,9 %)	72 (77,4 %)
Научен степен и друго	5 (5,3 %)	5 (5,3 %)	6 (6,4 %)	4 (4,3 %)	21 (22,5 %)
<b>Вкупно</b>	22 (23,6 %)	28 (30,1 %)	26 (27,9 %)	16 (17,2 %)	93 (100 %)

Очекувана фреквенција

Степен на образование	Мислење на наставниците				Вкупно
	Сосема се согласувам	Делумно се согласувам	Главно не се согласувам	Воопшто не се согласувам	
ВСС	17,03	21,68	20,13	12,39	72
Научен степен и друго	4,97	6,32	5,87	3,61	21
<b>Вкупно</b>	22	28	26	16	93

df = 3   p = 0,93716    $\chi^2 = 1,80$     $\chi^2_{(0,05)} = 7,815$     $\chi^2_{(0,01)} = 11,344$

**Табела 68:** Сознанијата дека учениците од критериумите за успех за кои се информирани разбираат што барате Вие од нив да постигнат се основа и клучен фактор за да ги подобрите поддршката и помошта за учениците



Добиена фреквенција

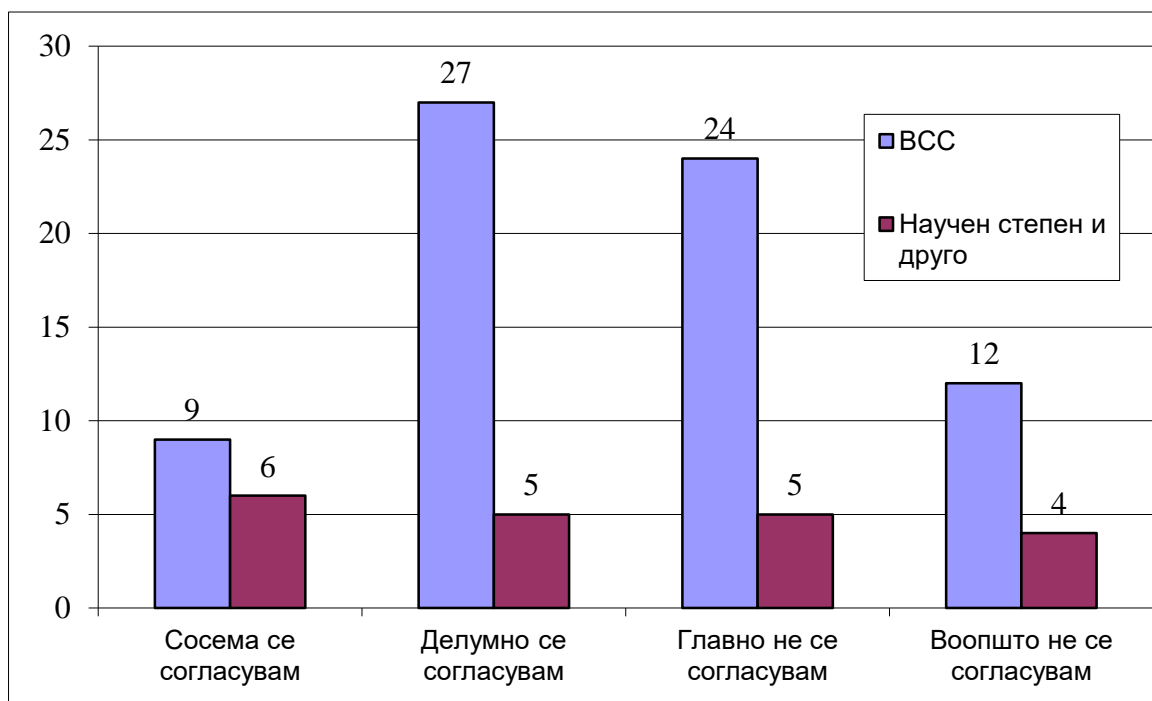
Степен на образование	Мислење на наставниците				Вкупно
	Сосема се согласувам	Делумно се согласувам	Главно не се согласувам	Воопшто не се согласувам	
ВСС	9 (9,6 %)	27 (29 %)	24 (25,8 %)	12 (12,9 %)	72 (77,4 %)
Научен степен и друго	6 (6,4 %)	5 (5,3 %)	5 (5,3 %)	4 (4,3 %)	21 (22,5 %)
<b>Вкупно</b>	15 (16,1 %)	32 (34,4 %)	29 (31,1 %)	16 (17,2 %)	93 (100 %)

Очекувана фреквенција

Степен на образование	Мислење на наставниците				Вкупно
	Сосема се согласувам	Делумно се согласувам	Главно не се согласувам	Воопшто не се согласувам	
ВСС	11,61	24,77	22,45	12,39	72
Научен степен и друго	3,39	7,23	6,55	3,61	21
<b>Вкупно</b>	15	32	29	16	93

$df = 3$   $p = 0,25978$   $\chi^2 = 7,71$   $\chi^2_{(0,05)} = 7,815$   $\chi^2_{(0,01)} = 11,344$

**Табела 69:** Сознанијата дека учениците од критериумите за успех за кои се информирани разбираат што барате Вие од нив да постигнат се основа и клучен фактор за да го подобрите оценувањето на постигањата на учениците



Бидејќи добиениот  $\chi^2$  е помал од табеларната вредност на  $\chi^2$  за избраното ниво на значајност 0,05 ( $\chi^2_{(0,05)} = 7,81$ ), се заклучува дека при 95 % веројатност, варијаблите се независни. Значи, се прифаќа дека сознанијата на наставниците дека учениците од критериумите за успех за кои се информирани разбираат што се бара од нив да постигнат и дека се основа и клучен фактор за подобрување на наставата не зависат од степенот на образование на наставниците.

2. Користењето инструменти за оценување на постигнувањата на учениците, изработени во согласност со критериумите за успех во училиштата во Република Косово, не зависи од степенот образование на наставниците.

Добиена фреквенција

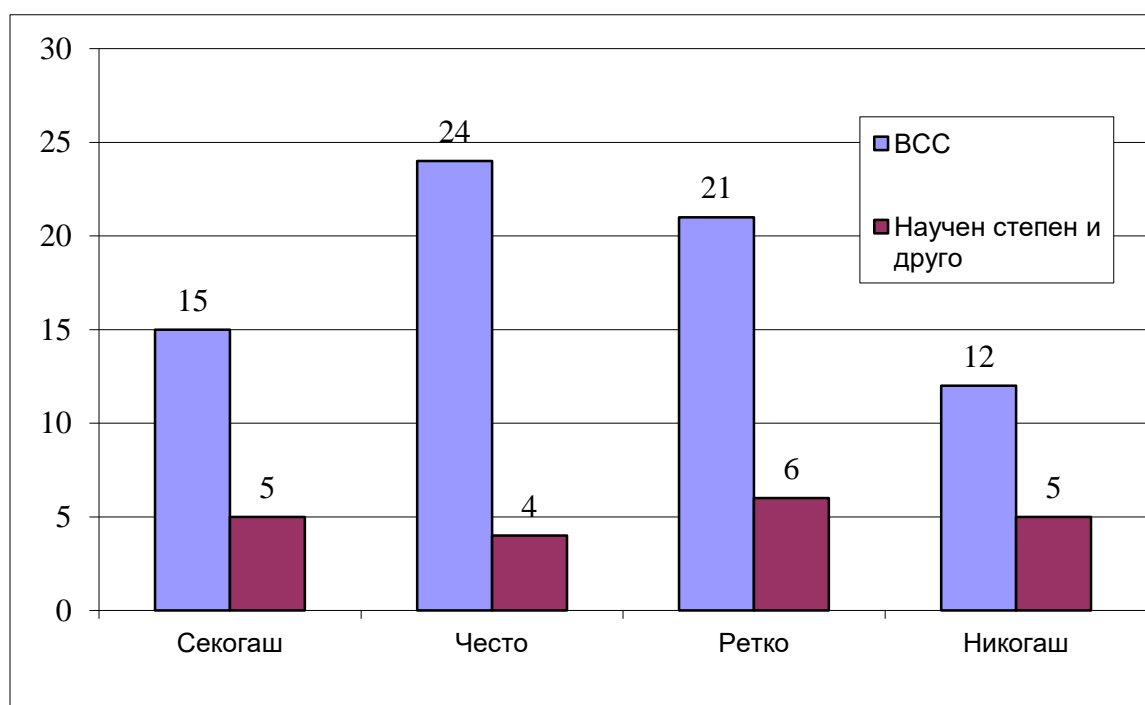
Степен на образование	Честота на користење				Вкупно
	Секогаш	Често	Ретко	Никогаш	
ВСС	15 (16,1 %)	24 (25,8 %)	21 (22,5 %)	12 (12,9 %)	72 (77,4 %)
Научен степен и друго	5 (5,3 %)	4 (4,3 %)	6 (6,4 %)	5 (5,3 %)	21 (22,5 %)
<b>Вкупно</b>	20 (21,5 %)	28 (30,1 %)	27 (29 %)	17 (18,2 %)	93 (100 %)

Очекувана фреквенција

Степен на образование	Честота на користење				Вкупно
	Секогаш	Често	Ретко	Никогаш	
ВСС	15,48	21,68	20,90	13,16	72
Научен степен и друго	4,52	6,32	6,10	3,84	21
<b>Вкупно</b>	20	28	27	17	93

$df = 3$   $p = 0,65379$   $\chi^2 = 4,17$   $\chi^2_{(0,05)} = 7,815$   $\chi^2_{(0,01)} = 11,344$

**Табела 70:** За оценување на постигнувањата на учениците, користите евидентен лист и скала со кои ја следите постигнатоста на критериумите за успех од когнитивното подрачје



*Добиена фреквенција*

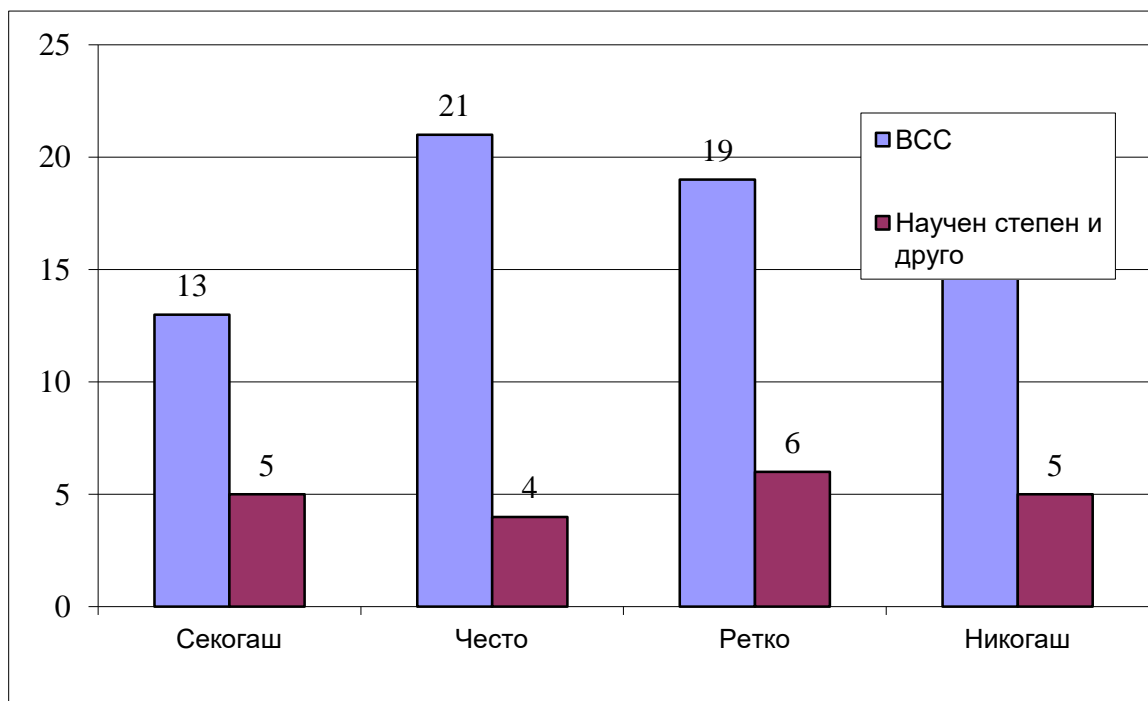
Степен на образование	Честота на користење				Вкупно
	Секогаш	Често	Ретко	Никогаш	
ВСС	13 (13,9 %)	21 (22,5 %)	19 (20,4 %)	19 (20,4 %)	72 (77,4 %)
Научен степен и друго	5 (5,3 %)	4 (4,3 %)	6 (6,4 %)	5 (5,3 %)	21 (22,5 %)
<b>Вкупно</b>	18 (19,3 %)	25 (26,8 %)	25 (26,8 %)	24 (25,8 %)	93 (100 %)

*Очекувана фреквенција*

Степен на образование	Честота на користење				Вкупно
	Секогаш	Често	Ретко	Никогаш	
ВСС	13,94	19,35	19,35	18,58	72
Научен степен и друго	4,06	5,65	5,65	5,42	21
<b>Вкупно</b>	18	25	25	24	93

$df = 3$   $p = 0,80897$   $\chi^2 = 3,00$   $\chi^2_{(0,05)} = 7,815$   $\chi^2_{(0,01)} = 11,344$

**Табела 71:** За оценување на постигнувањата на учениците, користите евидентен лист и скала со кои ја следите постигнатоста на критериумите за успех од психомоторното подрачје





Добиена фреквенција

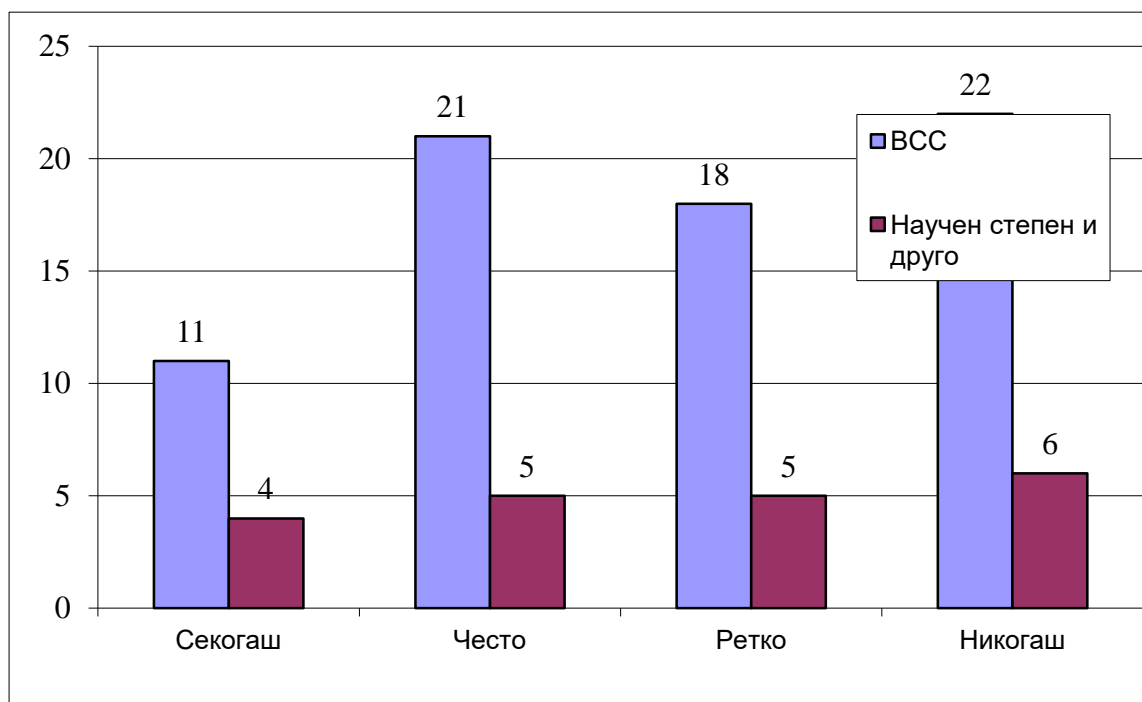
Степен на образование	Честота на користење				Вкупно
	Секогаш	Често	Ретко	Никогаш	
ВСС	11 (11,8 %)	21 (22,5 %)	18 (19,3 %)	22 (23,6 %)	72 (77,4 %)
Научен степен и друго	4 (4,3 %)	5 (5,3 %)	5 (5,3 %)	6 (6,4 %)	21 (22,5 %)
<b>Вкупно</b>	15 (16,1 %)	26 (27,9 %)	23 (24,7 %)	28 (30,1 %)	93 (100 %)

Очекувана фреквенција

Степен на образование	Честота на користење				Вкупно
	Секогаш	Често	Ретко	Никогаш	
ВСС	11,61	20,13	17,81	21,68	72
Научен степен и друго	3,39	5,87	5,19	6,32	21
<b>Вкупно</b>	15	26	23	28	93

df = 3   p = 0,95220    $\chi^2 = 1,61$     $\chi^2_{(0,05)} = 7,815$     $\chi^2_{(0,01)} = 11,344$

**Табела 72:** За оценување на постигнувањата на учениците, користите евидентен лист и скала со кои ја следите постигнатоста на критериумите за успех од афективното подрачје



Добиена фреквенција

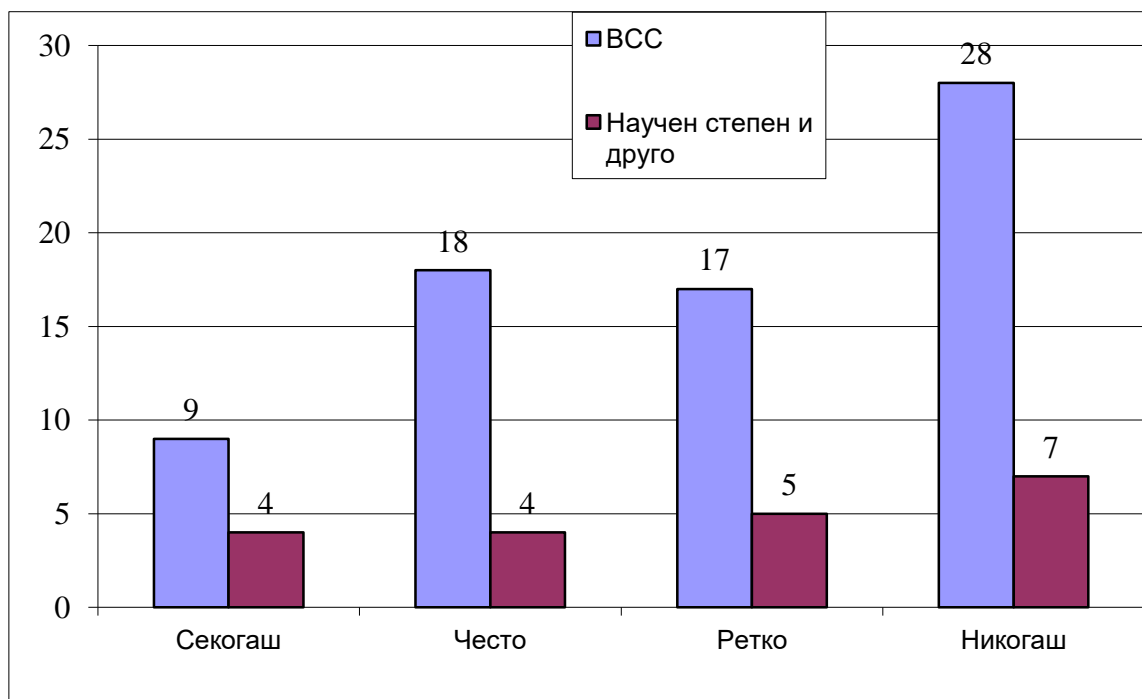
Степен на образование	Честота на користење				Вкупно
	Секогаш	Често	Ретко	Никогаш	
ВСС	9 (9,6 %)	18 (19,3 %)	17 (18,2 %)	28 (30,1 %)	72 (77,4 %)
Научен степен и друго	4 (4,3 %)	4 (4,3 %)	5 (5,3 %)	7 (7,5 %)	21 (22,5 %)
<b>Вкупно</b>	13 (13,9 %)	22 (23,6 %)	22 (23,6 %)	35 (37,6 %)	93 (100 %)

Очекувана фреквенција

Степен на образование	Честота на користење				Вкупно
	Секогаш	Често	Ретко	Никогаш	
ВСС	10,06	17,03	17,03	27,10	72
Научен степен и друго	2,94	4,97	4,97	7,90	21
<b>Вкупно</b>	13	22	22	35	93

$df = 3$   $p = 0,83128$   $\chi^2 = 2,28$   $\chi^2_{(0,05)} = 7,815$   $\chi^2_{(0,01)} = 11,344$

**Табела 73:** За оценување на постигнувањата на учениците, користите евидентен лист и скала со кои ја следите постигнатоста на критериумите за успех од трите подрачја (когнитивното, психомоторното и афективното)



Бидејќи добиениот  $\chi^2$  е помал од табеларната вредност на  $\chi^2$  за избраното ниво на значајност 0,05 ( $\chi^2_{(0,05)} = 7,81$ ), се заклучува дека при 95 % веројатност, варијаблите се независни. Значи, се прифаќа дека користењето инструменти за оценување на

постигнувањата на учениците, изработени во согласност со критериумите за успех во училиштата, не зависи од степенот на образование на наставниците.

3. Користењето инструменти за самооценување и оценување од соученици, изработени во согласност со критериумите за успех од наставниците во училиштата во Република Косово, не зависи од степенот образование на наставниците.

*Добиена фреквенција*

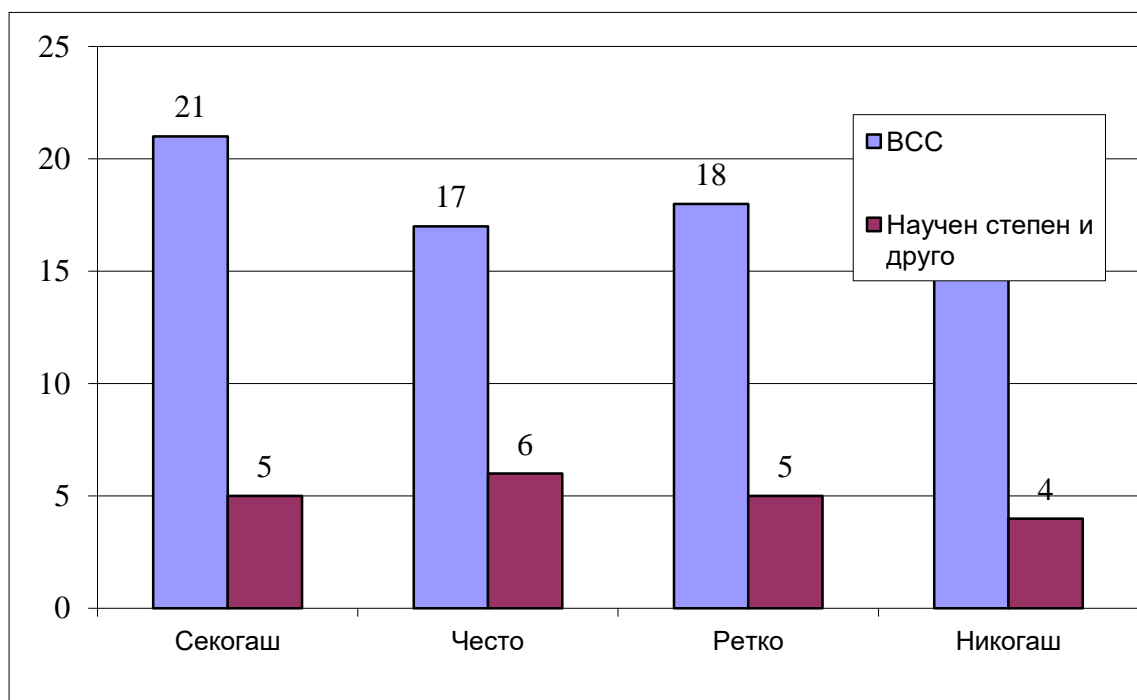
Степен на образование	Честота на користење				Вкупно
	Секогаш	Често	Ретко	Никогаш	
ВСС	21 (22,5 %)	17 (18,2 %)	18 (19,3 %)	16 (17,2 %)	72 (77,4 %)
Научен степен и друго	5 (5,3 %)	6 (6,4 %)	5 (5,3 %)	4 (4,3 %)	21 (22,5 %)
<b>Вкупно</b>	26 (27,9 %)	23 (24,7 %)	23 (24,7 %)	20 (21,5 %)	93 (100 %)

*Очекувана фреквенција*

Степен на образование	Честота на користење				Вкупно
	Секогаш	Често	Ретко	Никогаш	
ВСС	20,13	17,81	17,81	15,48	72
Научен степен и друго	5,87	5,19	5,19	4,52	21
<b>Вкупно</b>	26	23	23	20	93

$df = 3$   $p = 0,93730$   $\chi^2 = 1,80$   $\chi^2_{(0,05)} = 7,815$   $\chi^2_{(0,01)} = 11,344$

**Табела 74:** За да можат учениците да ги оценат своите постигнувања и постигнувањата на соучениците, им давате евидентен лист и скала со кои ја следат постигнатоста на критериумите за успех од когнитивното подрачје



Добиена фреквенција

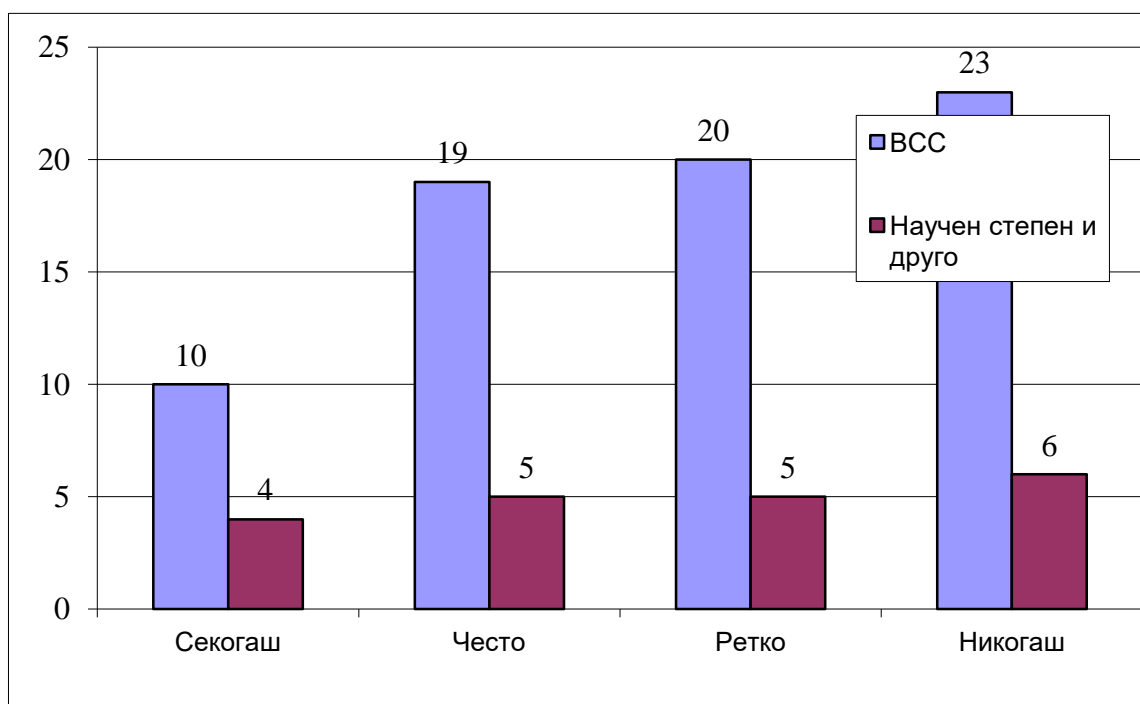
Степен на образование	Честота на користење				Вкупно
	Секогаш	Често	Ретко	Никогаш	
ВСС	10 (10,7 %)	19 (20,4 %)	20 (21,5 %)	23 (24,7 %)	72 (77,4 %)
Научен степен и друго	4 (4,3 %)	5 (5,3 %)	5 (5,3 %)	6 (6,4 %)	21 (22,5 %)
<b>Вкупно</b>	14 (15 %)	24 (25,8 %)	25 (26,8 %)	29 (31,1 %)	93 (100 %)

Очекувана фреквенција

Степен на образование	Честота на користење				Вкупно
	Секогаш	Често	Ретко	Никогаш	
ВСС	10,84	18,58	19,35	22,45	72
Научен степен и друго	3,16	5,42	5,65	6,55	21
<b>Вкупно</b>	14	24	25	29	93

$df = 3$   $p = 0,92242$   $\chi^2 = 1,97$   $\chi^2_{(0,05)} = 7,815$   $\chi^2_{(0,01)} = 11,344$

**Табела 75:** За да можат учениците да ги оценат своите постигнувања и постигнувањата на соучениците, им давате евидентен лист и скала со кои ја следат постигнатоста на критериумите за успех од психомоторното подрачје



Добиена фреквенција

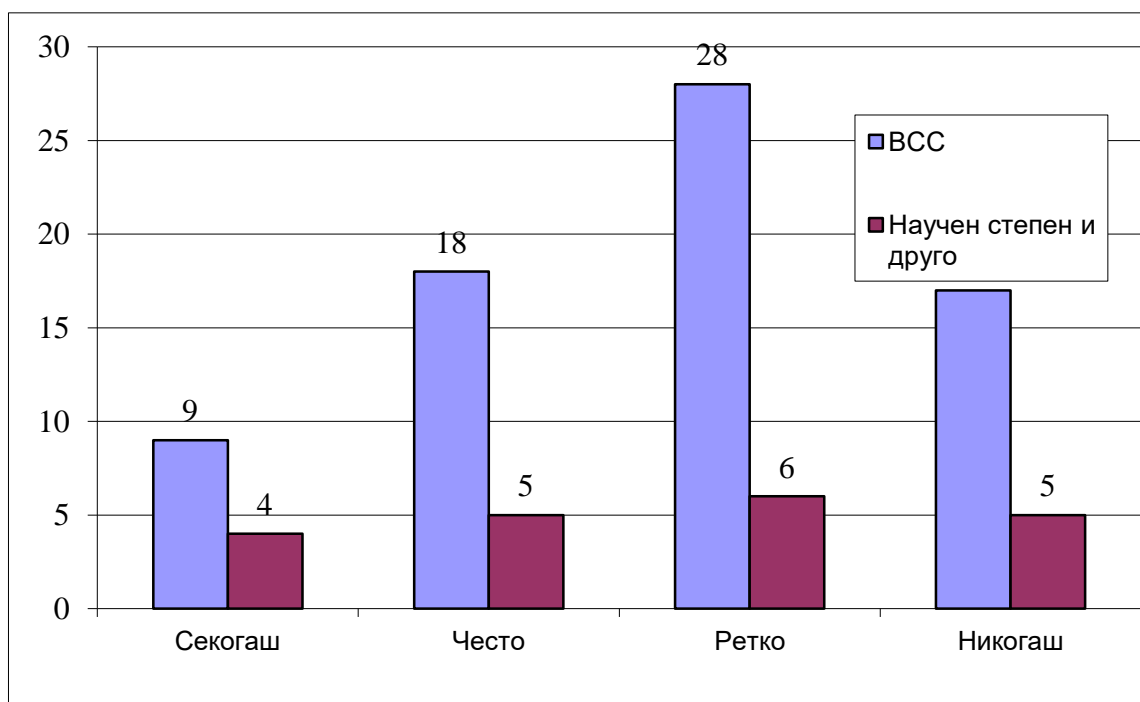
Степен на образование	Честота на користење				Вкупно
	Секогаш	Често	Ретко	Никогаш	
ВСС	9 (9,6 %)	18 (19,3 %)	28 (30,1 %)	17 (18,2 %)	72 (77,4 %)
Научен степен и друго	4 (4,3 %)	5 (5,3 %)	6 (6,4 %)	5 (5,3 %)	21 (22,5 %)
<b>Вкупно</b>	13 (13,9 %)	23 (24,7 %)	34 (36,5 %)	22 (23,6 %)	93 (100 %)

Очекувана фреквенција

Степен на образование	Честота на користење				Вкупно
	Секогаш	Често	Ретко	Никогаш	
ВСС	10,06	17,81	26,32	17,03	72
Научен степен и друго	2,94	5,19	7,68	4,97	21
<b>Вкупно</b>	13	23	34	22	93

$df = 3$   $p = 0,80570$   $\chi^2 = 3,02$   $\chi^2_{(0,05)} = 7,815$   $\chi^2_{(0,01)} = 11,344$

**Табела 76:** За да можат учениците да ги оценат своите постигнувања и постигнувањата на соучениците, им давате евидентен лист и скала со кои ја следат постигнатоста на критериумите за успех од афективното подрачје



Добиена фреквенција

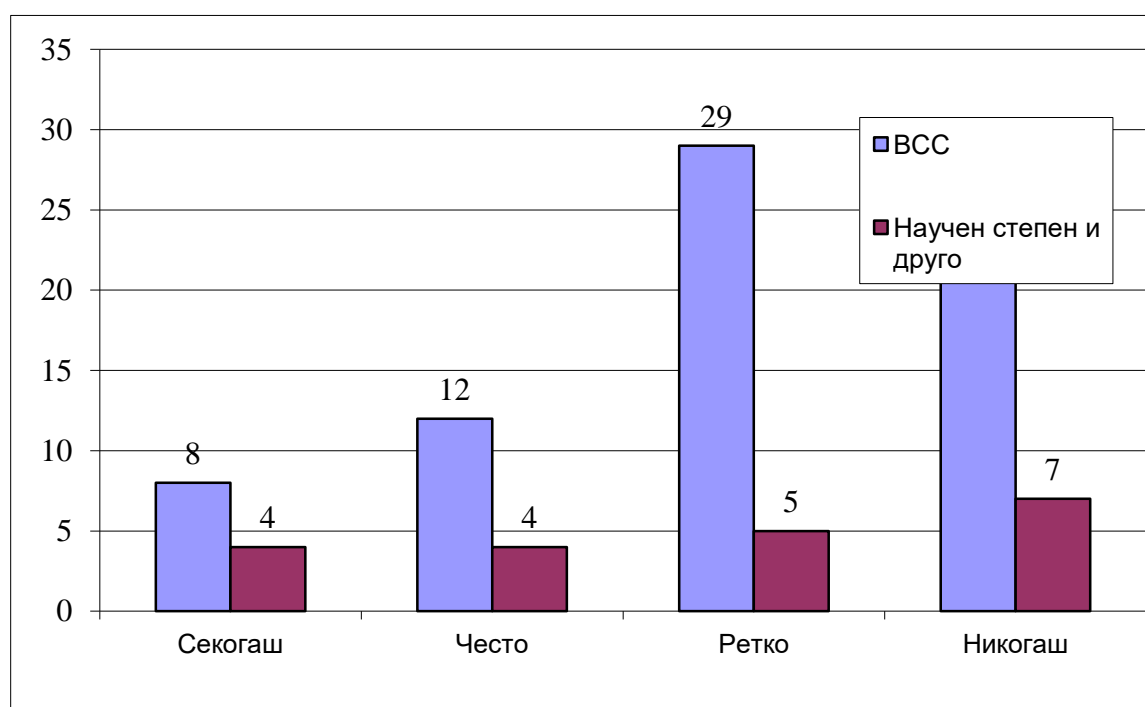
Степен на образование	Честота на користење				Вкупно
	Секогаш	Често	Ретко	Никогаш	
ВСС	8 (8,6 %)	12 (12,9 %)	29 (31,1 %)	23 (24,7 %)	72 (77,4 %)
Научен степен и друго	4 (4,3 %)	4 (4,3 %)	5 (5,3 %)	7 (7,5 %)	21 (22,5 %)
<b>Вкупно</b>	12 (12,9 %)	16 (17,2 %)	34 (36,5 %)	30 (32,2 %)	93 (100 %)

Очекувана фреквенција

Степен на образование	Честота на користење				Вкупно
	Секогаш	Често	Ретко	Никогаш	
ВСС	9,29	12,39	26,32	23,23	72
Научен степен и друго	2,71	3,61	7,68	6,77	21
<b>Вкупно</b>	12	16	34	30	93

$df = 3$   $p = 0,55943$   $\chi^2 = 4,88$   $\chi^2_{(0,05)} = 7,815$   $\chi^2_{(0,01)} = 11,344$

**Табела 77:** За да можат учениците да ги оценат своите постигнувања и постигнувањата на соучениците, им давате евидентен лист и скала со кои ја следат постигнатоста на критериумите за успех од трите подрачја (когнитивното, психомоторното и афективното)



Бидејќи добиениот  $\chi^2$  е помал од табеларната вредност на  $\chi^2$  за избраното ниво на значајност 0,05 ( $\chi^2_{(0,05)} = 7,81$ ), се заклучува дека при 95 % веројатност, варијаблите се независни. Значи, се прифаќа дека користењето инструменти за самооценување и

оценување од соучениците, изработени во согласност со критериумите за успех во училиштата, не зависи од степенот образование на наставниците.

Со потврдување на поединечните хипотези 1, 2 и 3, се потврдува посебната хипотеза 4, која гласи: Информирањето на учениците за критериумите за успех на секој наставен час во основните и средните училишта во Република Косово не зависи од степенот на образование на наставниците.

Потврдувањето на посебните хипотези 1, 2, 3 и 4 повлекува потврдување на општата хипотеза 1: Информирањето на учениците за критериумите за успех на секој наставен час во основните и средните училишта во Република Косово не зависи од општите податоци за наставниците.

### **Општа хипотеза**

2. Практикувањето на повратната информација за постигнувањата на учениците во основните и средните училишта во Република Косово не зависи од работниот стаж и возраста на наставниците,

### **Посебна хипотеза 1**

Практикувањето на повратната информација за постигнувањата на учениците, во основните и средните училишта во Република Косово, не зависи од работниот стаж на наставниците.

### **Поединечни хипотези**

1. Информирањето на учениците за критериумите на успех за наставниот час, пред давање повратна информација, не зависи од работниот стаж на наставниците.

Добиена фреквенција

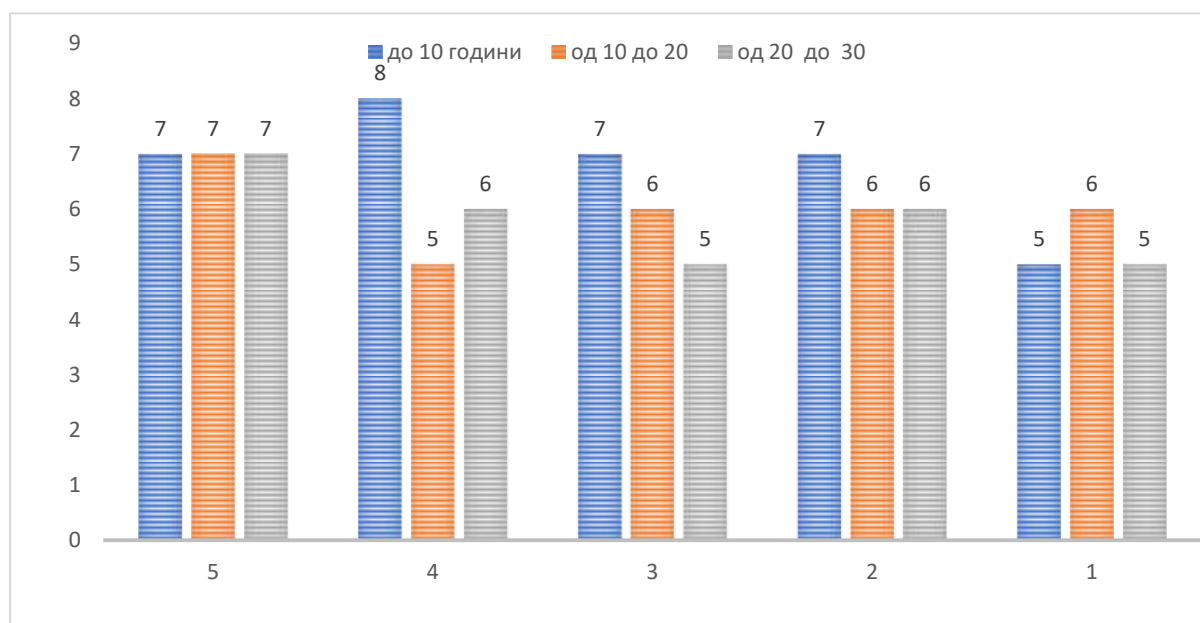
Работно искуство	Оценка					Вкупно
	5	4	3	2	1	
До 10 години	7 (7,5 %)	8 (8,6 %)	7 (7,5 %)	7 (5,5 %)	5 (5,4 %)	34 (36,6 %)
Од 10 до 20 години	7 (7,5 %)	5 (5,4 %)	6 (6,5 %)	6 (6,5 %)	6 (6,5 %)	30 (32,3 %)
Од 20 до 30 години	7 (7,5 %)	6 (6,5 %)	5 (5,4 %)	6 (6,5 %)	5 (5,4 %)	29 (31,2 %)
<b>Вкупно</b>	21 (22,6 %)	19 (20,4 %)	18 (19,4 %)	19 (20,4 %)	16 (17,2 %)	93 (100 %)

Очекувана фреквенција

Работно искуство	Оценка					Вкупно
	5	4	3	2	1	
До 10 години	7,68	6,95	6,58	6,95	5,85	34
Од 10 до 20 години	6,77	6,13	5,81	6,13	5,16	30
Од 20 до 30 години	6,55	5,92	5,61	5,92	4,99	29
<b>Вкупно</b>	21	19	18	19	16	93

df = 8   p = 0,99911    $\chi^2 = 0,83$     $\chi^2_{(0,05)} = 15,51$     $\chi^2_{(0,01)} = 20,09$

Табела 78: На почетокот од часот ги информирам учениците за критериумите за успех





Добиена фреквенција

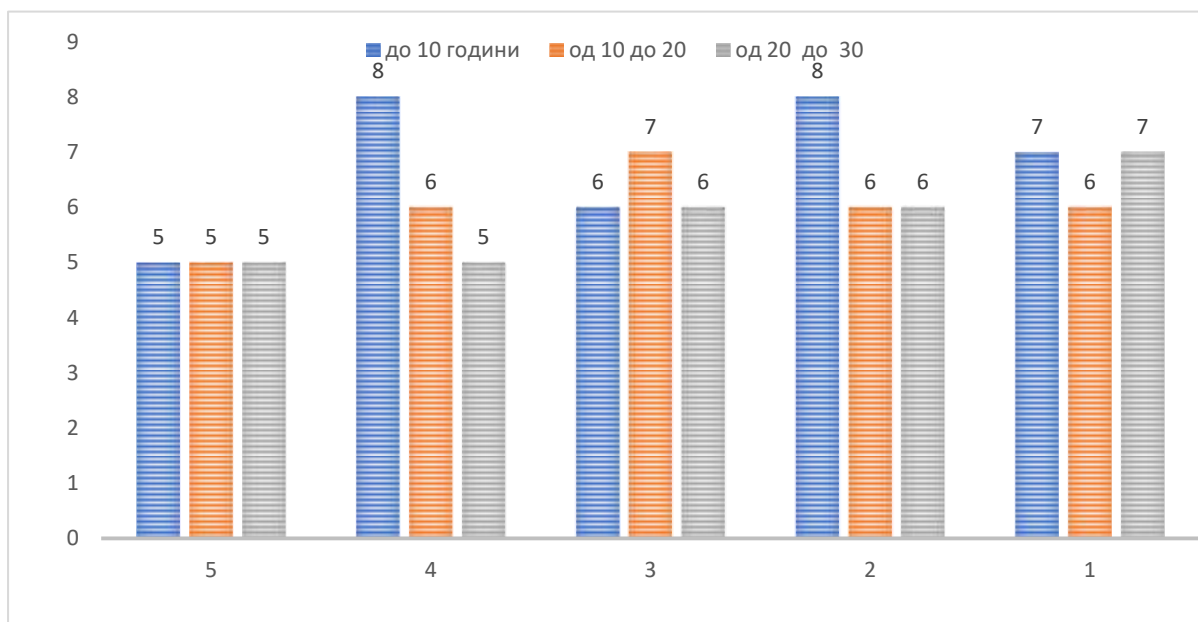
Работно искуство	Оценка					Вкупно
	5	4	3	2	1	
До 10 години	5 (5,4 %)	8 (8,6 %)	6 (6,5 %)	8 (8,6 %)	7 (7,5 %)	34 (36,6 %)
Од 10 до 20 години	5 (5,4 %)	6 (6,5 %)	7 (7,5 %)	6 (6,5 %)	6 (6,5 %)	30 (32,3 %)
Од 20 до 30 години	5 (5,4 %)	5 (5,4 %)	6 (6,5 %)	6 (6,5 %)	7 (7,5 %)	29 (31,2 %)
<b>Вкупно</b>	15 (16,1 %)	19 (20,4 %)	19 (20,4%)	20 (21,5 %)	20 (21,5 %)	93 (100 %)

Очекувана фреквенција

Работно искуство	Оценка					Вкупно
	5	4	3	2	1	
До 10 години	5,48	6,95	6,95	7,31	7,31	34
Од 10 до 20 години	6,77	6,13	6,13	6,45	6,45	30
Од 20 до 30 години	4,68	5,92	5,92	6,24	6,24	29
<b>Вкупно</b>	15	19	19	20	20	93

df = 8   p = 0,99677    $\chi^2 = 1,19$     $\chi^2_{(0,05)} = 15,51$     $\chi^2_{(0,01)} = 20,09$

Табела 79: Критериумите за успех ги креирам со учениците во текот на наставниот час



Добиена фреквенција

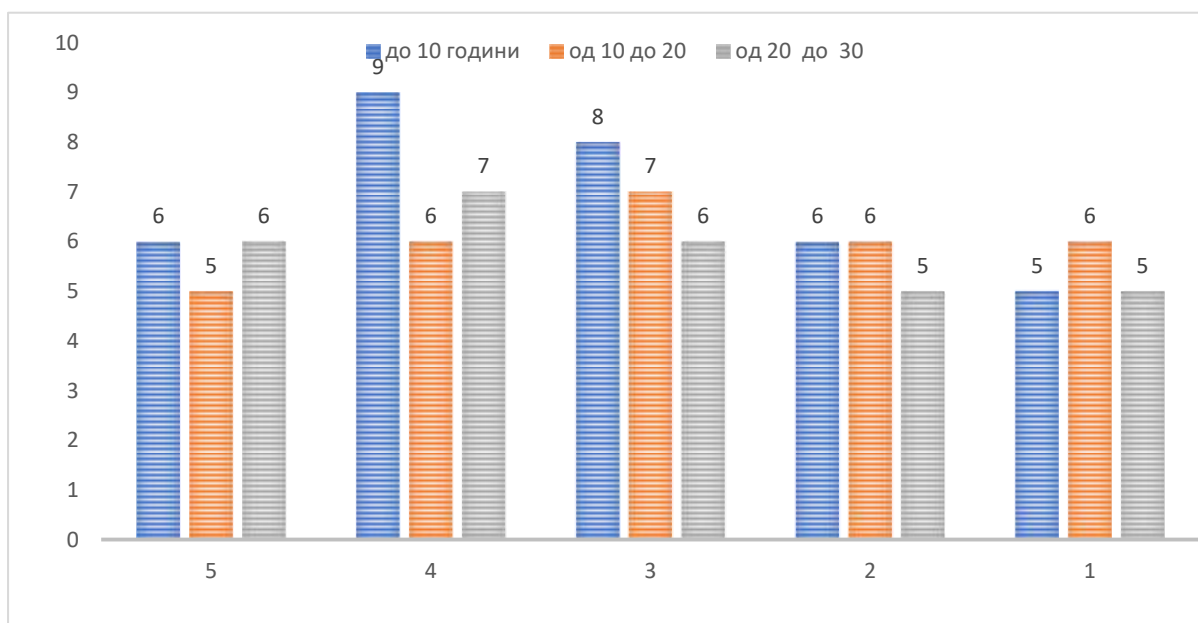
Работно искуство	Оценка					Вкупно
	5	4	3	2	1	
До 10 години	6 (6,5 %)	9 (9,7 %)	8 (8,6 %)	6 (6,5 %)	5 (5,4 %)	34 (36,6 %)
Од 10 до 20 години	5 (5,4 %)	6 (6,5 %)	7 (7,5 %)	6 (6,5 %)	6 (6,5 %)	30 (32,3 %)
Од 20 до 30 години	6 (6,5 %)	7 (7,5 %)	6 (6,5 %)	5 (5,4 %)	5 (5,4 %)	29 (31,2 %)
<b>Вкупно</b>	17 (18,28 %)	19 (20,4 %)	21 (22,6 %)	17 (18,28 %)	16 (17,2 %)	93 (100 %)

Очекувана фреквенција

Работно искуство	Оценка					Вкупно
	5	4	3	2	1	
До 10 години	6,22	6,95	7,68	6,22	5,85	34
Од 10 до 20 години	6,77	6,13	6,77	5,48	5,16	30
Од 20 до 30 години	5,30	5,92	6,55	5,30	4,99	29
<b>Вкупно</b>	17	19	21	17	16	93

df = 8   p = 0,99149    $\chi^2 = 1,57$     $\chi^2_{(0,05)} = 15,51$     $\chi^2_{(0,01)} = 20,09$

Табела 80: Со критериумите за успех, ја зголемувам внатрешната мотивација на учениците



Бидејќи добиениот  $\chi^2$  од табелите 71, 72 и 73 е помал од табеларната вредност на  $\chi^2$  за избраното ниво на значајност 0,05 ( $\chi^2_{(0,05)} = 15,51$ ), се заклучува дека при 95 % веројатност, варијаблите се независни. Значи, се прифаќа дека практикувањето на

критериумите за успех на часовите (информирањето на ученици го прават на почетокот на часот, критериумите за успех ги креираат со учениците во текот на наставниот час и критериумите за успех ја зголемуваат внатрешната мотивација на учениците), не зависи од нивното работно искуство.

Со тоа се потврдува поединечната хипотеза 1, која гласи: Информирањето на учениците за критериумите на успех за наставниот час, пред давањето повратна информација, не зависи од работниот стаж на наставниците.

2. Фокусирањето на повратната информација врз следење и оценување на прогресијата на учењето на учениците, во однос на критериумите, за успех не зависи од работниот стаж на наставниците.

#### Добиена фреквенција

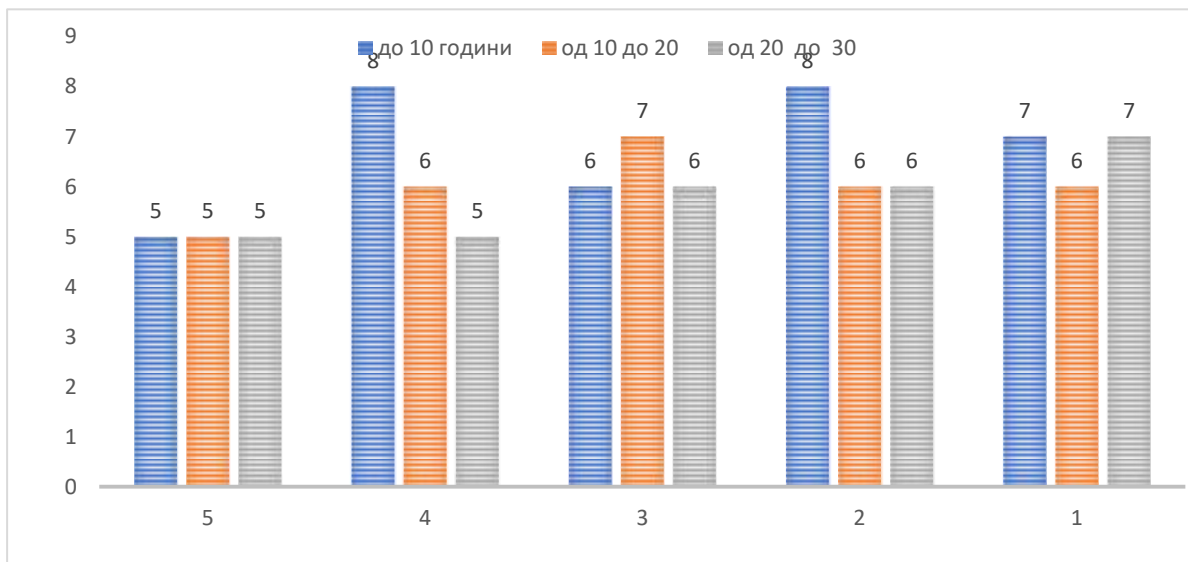
Работно искуство	Оценка					Вкупно
	5	4	3	2	1	
До 10 години	5 (5,4 %)	8 (8,6 %)	6 (6,5 %)	8 (8,6 %)	7 (7,5 %)	34 (36,6 %)
Од 10 до 20 години	5 (5,4 %)	6 (6,5 %)	7 (7,5 %)	6 (6,5 %)	6 (6,5 %)	30 (32,3 %)
Од 20 до 30 години	5 (5,4 %)	5 (5,4 %)	6 (6,5 %)	6 (6,5 %)	7 (7,5 %)	29 (31,2 %)
<b>Вкупно</b>	15 (16,1 %)	19 (20,4 %)	19 (20,4 %)	20 (21,5 %)	20 (21,5 %)	93 (100 %)

#### Очекувана фреквенција

Работно искуство	Оценка					Вкупно
	5	4	3	2	1	
До 10 години	5,48	6,95	6,95	7,31	7,31	34
Од 10 до 20 години	6,77	6,13	6,13	6,45	6,45	30
Од 20 до 30 години	4,68	5,92	5,92	6,24	6,24	29
<b>Вкупно</b>	15	19	19	20	20	93

$$df = 8 \quad p = 0,99677 \quad \chi^2 = 1,19 \quad \chi^2_{(0,05)} = 15,51 \quad \chi^2_{(0,01)} = 20,09$$

**Табела 81:** Критериумите за успех ги охрабруваат учениците да се натпреваруваат со себеси, во однос на своите знаења



### Добиена фреквенција

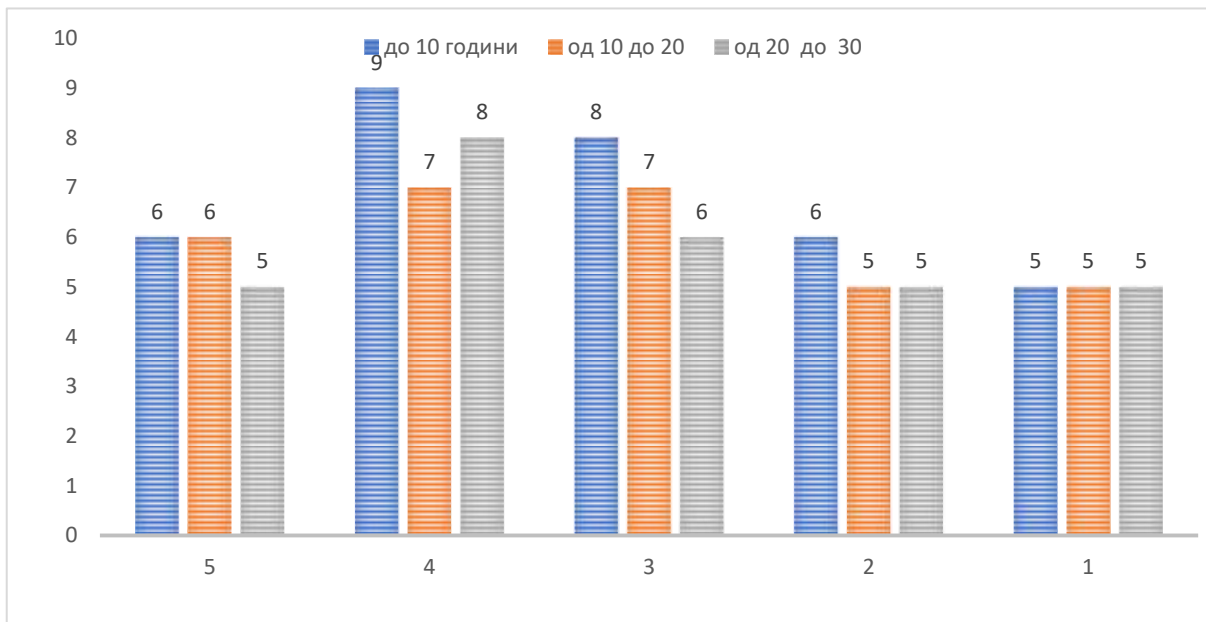
Работно искуство	Оценка					Вкупно
	5	4	3	2	1	
До 10 години	6 (6,5 %)	9 (9,7 %)	8 (8,6 %)	6 (6,5 %)	5 (5,4 %)	34 (36,6 %)
Од 10 до 20 години	6 (6,5 %)	7 (7,5 %)	7 (7,5 %)	5 (5,4 %)	5 (5,4 %)	30 (32,3 %)
Од 20 до 30 години	5 (5,4 %)	8 (8,6 %)	6 (6,5 %)	5 (5,4 %)	5 (5,4 %)	29 (31,2 %)
<b>Вкупно</b>	<b>17 (18,3 %)</b>	<b>24 (25,8 %)</b>	<b>21 (22,6 %)</b>	<b>16 (17,2 %)</b>	<b>15 (16,1 %)</b>	<b>93 (100 %)</b>

### Очекувана фреквенција

Работно искуство	Оценка					Вкупно
	5	4	3	2	1	
До 10 години	6,22	6,95	7,68	5,85	5,48	34
Од 10 до 20 години	6,77	6,13	6,77	5,16	4,84	30
Од 20 до 30 години	5,30	5,92	6,55	4,99	4,68	29
<b>Вкупно</b>	<b>17</b>	<b>24</b>	<b>21</b>	<b>16</b>	<b>15</b>	<b>93</b>

$$df = 8 \quad p = 0,99833 \quad \chi^2 = 0,99 \quad \chi^2_{(0,05)} = 15,51 \quad \chi^2_{(0,01)} = 20,09$$

**Табела 82:** Критериумите за успех ги охрабруваат моите ученици внимателно да размислуваат за начинот на кој може да го подобрат процесот на учење



Добиена фреквенција

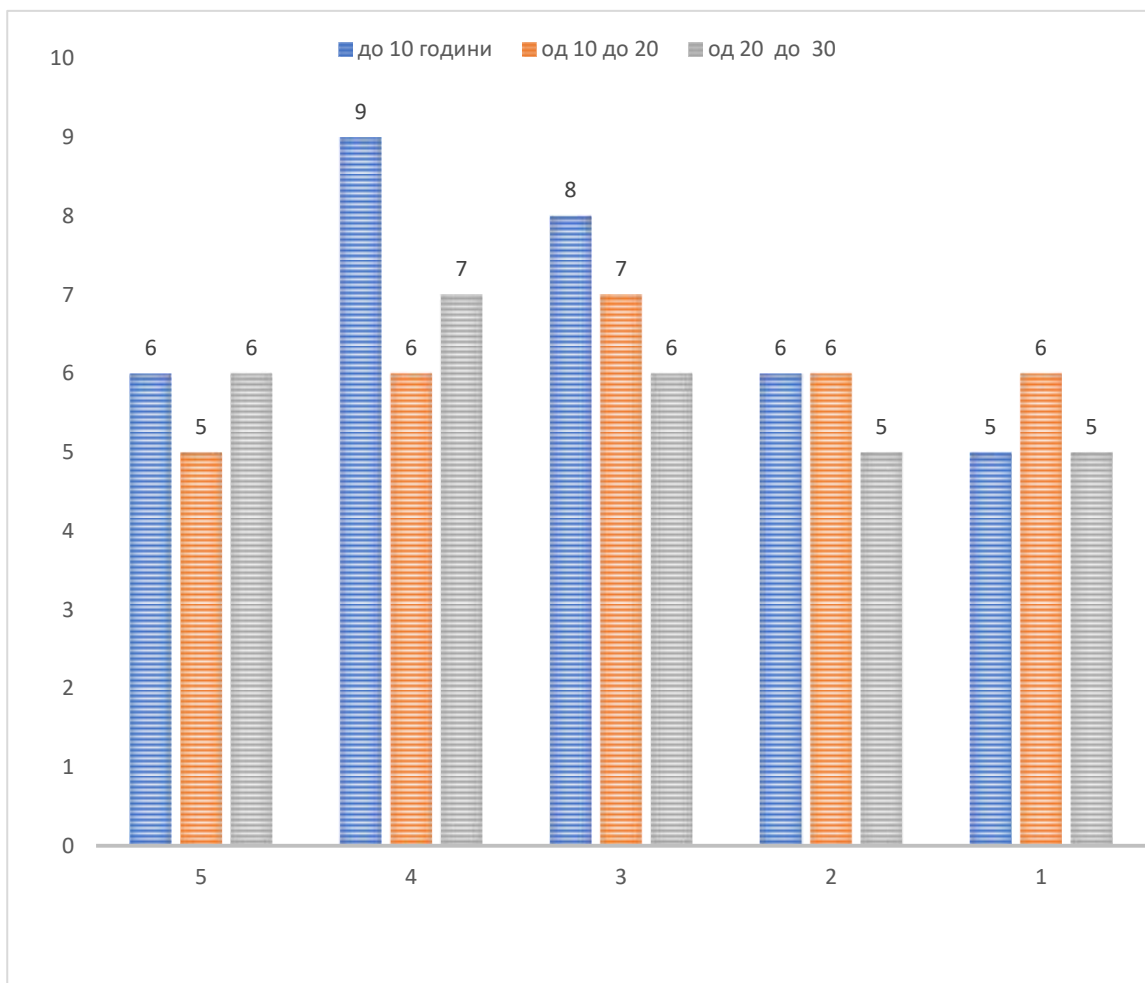
Работно искуство	Оценка					Вкупно
	5	4	3	2	1	
До 10 години	6 (6,5 %)	9 (9,7 %)	8 (8,6 %)	6 (6,5 %)	5 (5,4 %)	34 (36,6 %)
Од 10 до 20 години	5 (5,4 %)	6 (6,5 %)	7 (7,5 %)	6 (6,5 %)	6 (6,5 %)	30 (32,3 %)
Од 20 до 30 години	6 (6,5 %)	7 (7,5 %)	6 (6,5 %)	5 (5,4 %)	5 (5,4 %)	29 (31,2 %)
<b>Вкупно</b>	17 (18,28 %)	19 (20,4 %)	21 (22,6 %)	17 (18,28 %)	16 (17,2 %)	93 (100 %)

Очекувана фреквенција

Работно искуство	Оценка					Вкупно
	5	4	3	2	1	
До 10 години	6,22	6,95	7,68	6,22	5,85	34
Од 10 до 20 години	6,77	6,13	6,77	5,48	5,16	30
Од 20 до 30 години	5,30	5,92	6,55	5,30	4,99	29
<b>Вкупно</b>	17	19	21	17	16	93

$$df = 8 \quad p = 0,99149 \quad \chi^2 = 1,57 \quad \chi^2_{(0,05)} = 15,51 \quad \chi^2_{(0,01)} = 20,09$$

**Табела 83:** Учениците ги потсетувам на критериумите за успех за наставниот час пред да се самооценуваат или да ги оценуваат своите соученици



*Добиена фреквенција*

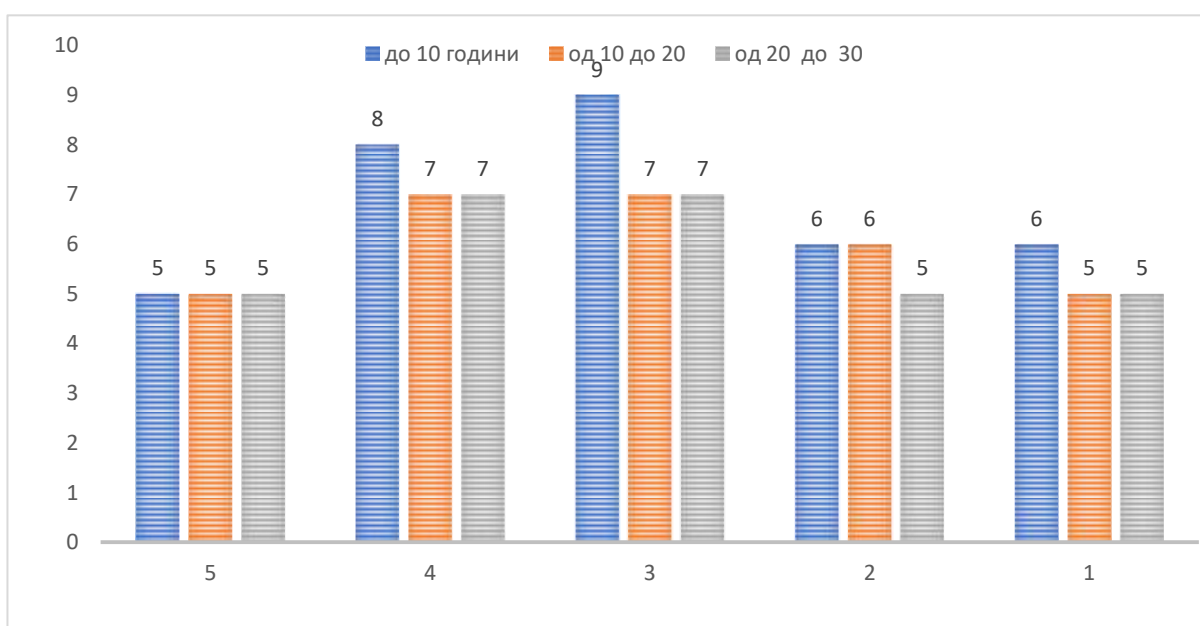
Работно искуство	Оценка					Вкупно
	5	4	3	2	1	
До 10 години	5 (5,4 %)	8 (8,6 %)	9 (9,7 %)	6 (6,5 %)	6 (6,5 %)	34 (36,6 %)
Од 10 до 20 години	5 (5,4 %)	7 (7,5 %)	7 (7,5 %)	6 (6,5 %)	5 (5,4 %)	30 (32,3 %)
Од 20 до 30 години	5 (5,4 %)	7 (7,5 %)	7 (7,5 %)	5 (5,4 %)	5 (5,4 %)	29 (31,2 %)
<b>Вкупно</b>	15 (16,1 %)	22 (23,7 %)	23 (24,7 %)	17 (18,28 %)	16 (17,2 %)	93 (100 %)

Очекувана фреквенција

Работно искуство	Оценка					Вкупно
	5	4	3	2	1	
До 10 години	5,48	6,95	8,41	6,22	5,85	34
Од 10 до 20 години	6,77	6,13	7,42	5,48	5,16	30
Од 20 до 30 години	4,68	5,92	7,17	5,30	4,99	29
<b>Вкупно</b>	15	24	23	17	16	93

$df = 8$   $p = 0,99848$   $\chi^2 = 0,96$   $\chi^2_{(0,05)} = 15,51$   $\chi^2_{(0,01)} = 20,09$

**Табела 84:** Критериумите за успех ги користам за да им дадам повратна информација за постигнувањата на учениците од аспект на знаењата



Бидејќи добиениот  $\chi^2$  од табелите 74, 75, 76 и 77 е помал од табеларната вредност на  $\chi^2$  за избраното ниво на значајност 0,05 ( $\chi^2_{(0,05)} = 15,51$ ), се заклучува дека при 95 % веројатност, варијаблите се независни. Значи, се прифаќа дека проценката на наставниците за практикувањето на критериумите за успех на часовите (критериумите за успех ги охрабруваат учениците да се натпреваруваат со себе во однос на своите знаења, критериумите за успех ги охрабруваат ученици внимателно да размислуваат како да го подобрат процесот на учење, учениците се потсетуваат на критериумите за успех за наставниот час пред да се самооценуваат или ги оценуваат своите соученици и критериумите се користат за да се даде повратна информација од аспект на знаењата), не зависи од нивното работно искуство.

Со тоа се потврдува поединечната хипотеза 2, која гласи: Фокусирањето на повратната информација врз следење и оценување на прогресијата на учењето на учениците, во однос на критериумите за успех, не зависи од работниот стаж на наставниците.

3. Давањето на повратна информација која ги содржи чекорите за подобрување на учениците, во постигнување на критериумите за успех, не зависи од работниот стаж на наставниците.

#### Добиена фреквенција

Работно искуство	Оценка					Вкупно
	5	4	3	2	1	
До 10 години	8 (8,6 %)	8 (8,6 %)	7 (7,5 %)	6 (6,5 %)	5 (5,4 %)	34 (36,6 %)
Од 10 до 20 години	8 (8,6 %)	9 (9,7 %)	7 (7,5 %)	5 (5,4 %)	5 (5,4 %)	30 (32,3 %)
Од 20 до 30 години	8 (8,6 %)	6 (6,5 %)	5 (5,4 %)	5 (5,4 %)	5 (5,4 %)	29 (31,2 %)
<b>Вкупно</b>	24 (25,8 %)	23 (24,7 %)	19 (20,4 %)	16 (17,2 %)	15 (16,1 %)	93 (100 %)

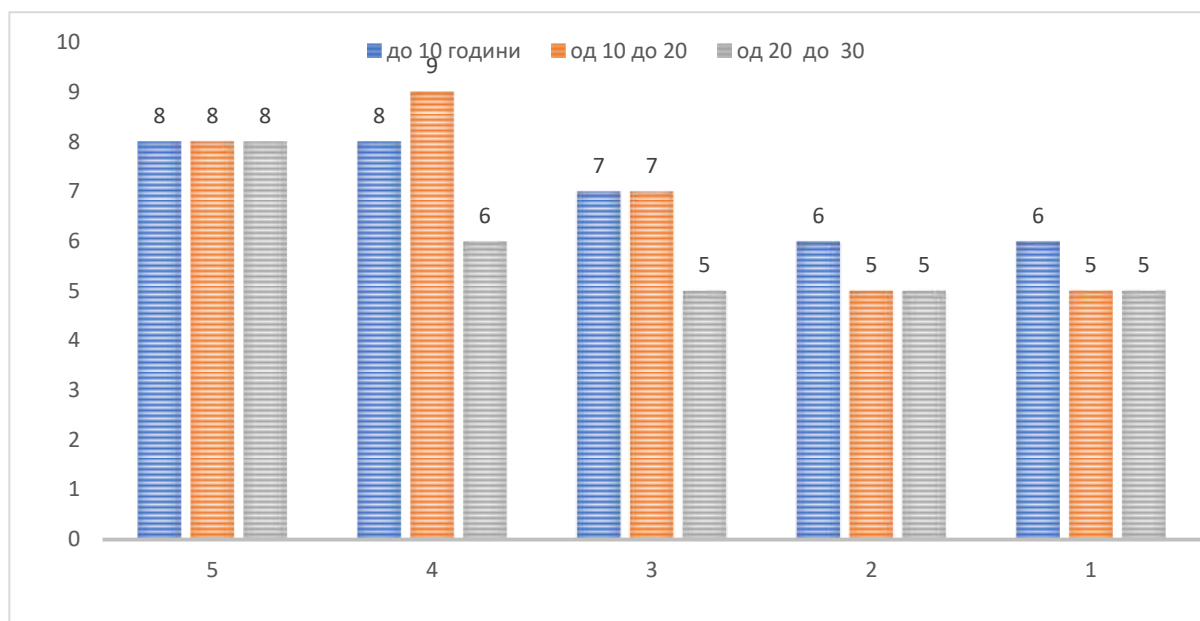
#### Очекувана фреквенција

Работно искуство	Оценка					Вкупно
	5	4	3	2	1	
До 10 години	8,77	6,95	6,95	5,85	5,48	34
Од 10 до 20 години	6,77	6,13	6,13	5,16	4,84	30
Од 20 до 30 години	7,48	5,92	5,92	4,99	4,68	29
<b>Вкупно</b>	24	19	19	16	15	93

$$df = 8 \quad p = 0,97508 \quad \chi^2 = 2,18 \quad \chi^2_{(0,05)} = 15,51 \quad \chi^2_{(0,01)} = 20,09$$

**Табела 85:** Повратната информација што ја давам на секој ученик содржи чекори за подобрување на учениците во постигнување на критериумите за успех





Бидејќи добиениот  $\chi^2$  е помал од табеларната вредност на  $\chi^2$  за избраното ниво на значајност 0,05 ( $\chi^2_{(0,05)} = 15,51$ ), се заклучува дека при 95 % веројатност, варијаблите се независни. Значи, се прифаќа дека оцената на наставниците за повратната информација што ја даваат на секој ученик и што содржи чекори за подобрување на учениците во постигнување на критериумите за успех, не зависи од нивното работно искуство. Со тоа се потврдува поединечната хипотеза.

Со потврдување на поединечните хипотези 1, 2 и 3, се потврдува посебната хипотеза 1, и тоа: Практикувањето на повратната информација за постигнувањата на учениците, од во основните и средните училишта во Република Косово, не зависи од работниот стаж на наставниците.

### **Посебна хипотеза 2**

Практикувањето на повратната информација за учење на учениците не зависи од возраста на наставниците.

## Поединечни хипотези

1. Информирањето на учениците од наставниците за критериумите за успех за наставниот час, пред давање повратна информација, не зависи од работниот стаж на наставниците.

### Добиена фреквенција

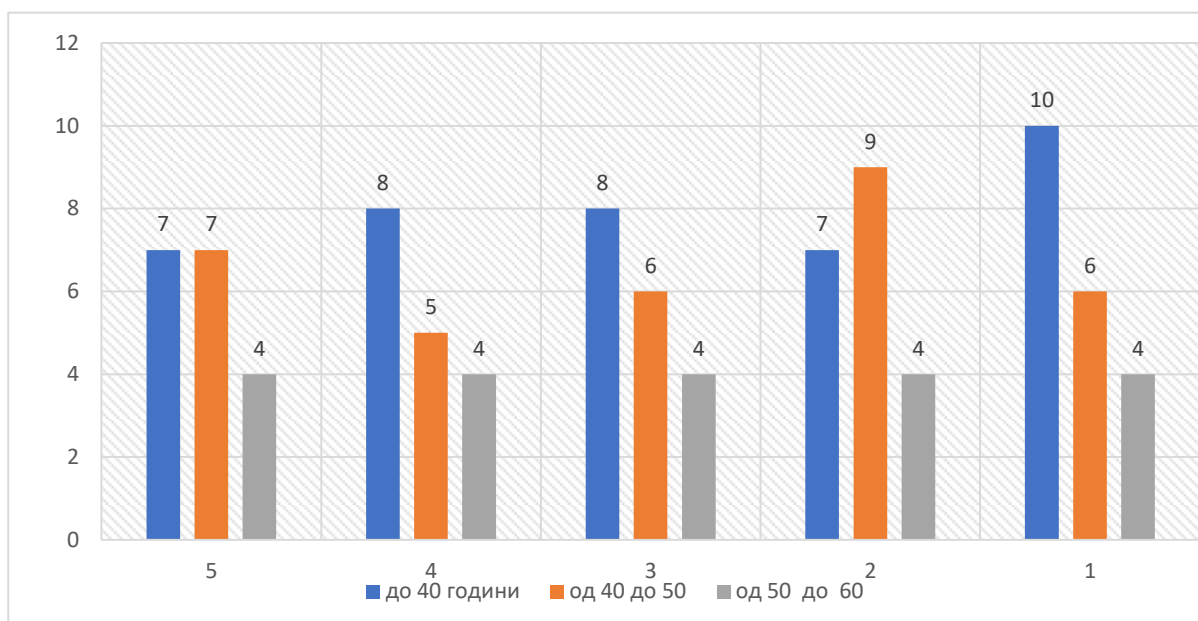
Возраст	Оценка					Вкупно
	5	4	3	2	1	
До 40 години	7 (7,5 %)	8 (8,6 %)	8 (8,6 %)	7 (7,5 %)	10 (10,8 %)	40 (43 %)
Од 40 до 50 години	7 (7,5 %)	5 (5,4 %)	6 (6,5 %)	9 (9,7 %)	6 (6,5 %)	33 (35,5 %)
Од 50 до 60 години	4 (4,3 %)	4 (4,3 %)	4 (4,3 %)	4 (4,3 %)	4 (4,3 %)	20 (21,5 %)
<b>Вкупно</b>	18 (19,4 %)	17 (18,3 %)	18 (19,4 %)	20 (21,5 %)	20 (21,5 %)	40

### Очекувана фреквенција

Возраст	Оценка					Вкупно
	5	4	3	2	1	
До 40 години	7,7	7,3	7,7	8,6	8,6	40
Од 40 до 50 години	6,4	6,0	6,4	7,1	7,1	33
Од 50 до 60 години	3,9	3,7	3,9	4,3	4,3	20
<b>Вкупно</b>	18	17	18	20	20	93

$$df = 8 \quad p = 0,99398 \quad \chi^2 = 0,72 \quad \chi^2_{(0,05)} = 15,51 \quad \chi^2_{(0,01)} = 20,09$$

Табела 86: На почетокот од часот ги информирам учениците за критериумите за успех



Добиена фреквенција

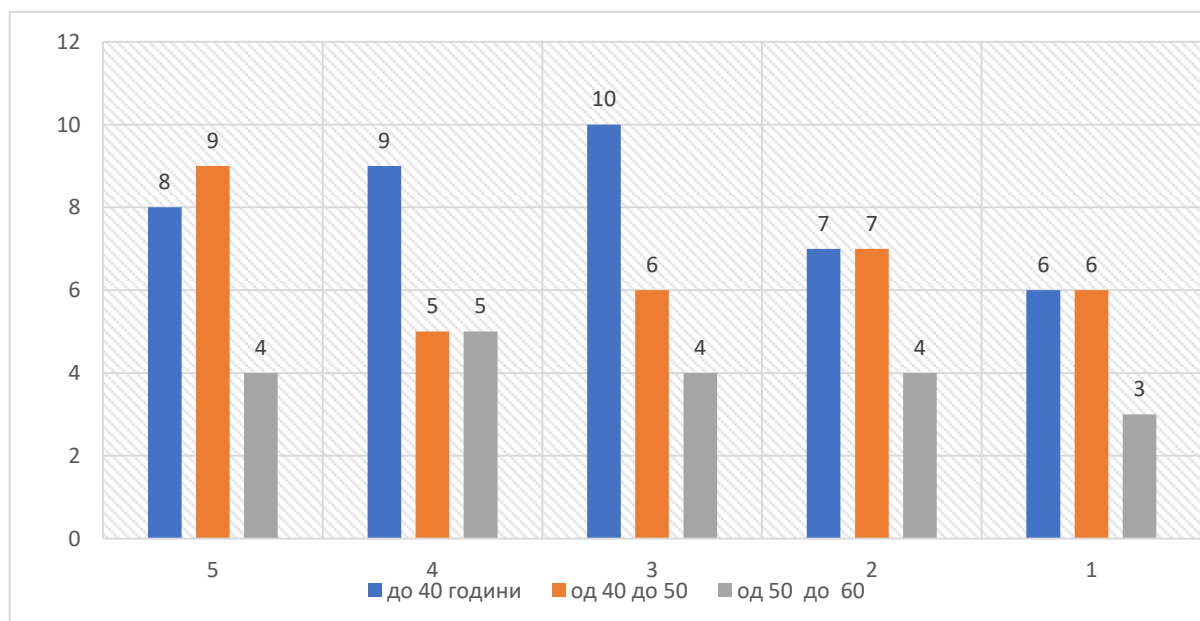
Возраст	Оценка					Вкупно
	5	4	3	2	1	
До 40 години	8 (8,1 %)	9 (9,7 %)	10 (10,8 %)	7 (7,5 %)	6 (6,5 %)	40 (43 %)
Од 40 до 50 години	9 (9,7 %)	5 (5,4 %)	6 (6,5 %)	7 (7,5 %)	6 (6,5 %)	33 (35,5 %)
Од 50 до 60 години	4 (4,3 %)	5 (5,4 %)	4 (4,3 %)	4 (4,3 %)	3 (3,2 %)	20 (21,5 %)
<b>Вкупно</b>	21 (22,6 %)	19 (20,4 %)	20 (21,5 %)	18 (19,3 %)	15 (16,1 %)	93 (100 %)

Очекувана фреквенција

Возраст	Оценка					Вкупно
	5	4	3	2	1	
До 40 години	9,03	8,17	8,60	7,74	6,45	40
Од 40 до 50 години	7,45	6,74	7,09	6,39	5,32	33
Од 50 до 60 години	4,51	4,08	4,30	3,87	3,23	20
<b>Вкупно</b>	21	19	20	18	15	93

df = 8   p = 0,99851    $\chi^2 = 0,44$     $\chi^2_{(0,05)} = 15,51$     $\chi^2_{(0,01)} = 20,09$

Табела 87: Критериумите за успех ги креирам со учениците во текот на наставниот час



Добиена фреквенција

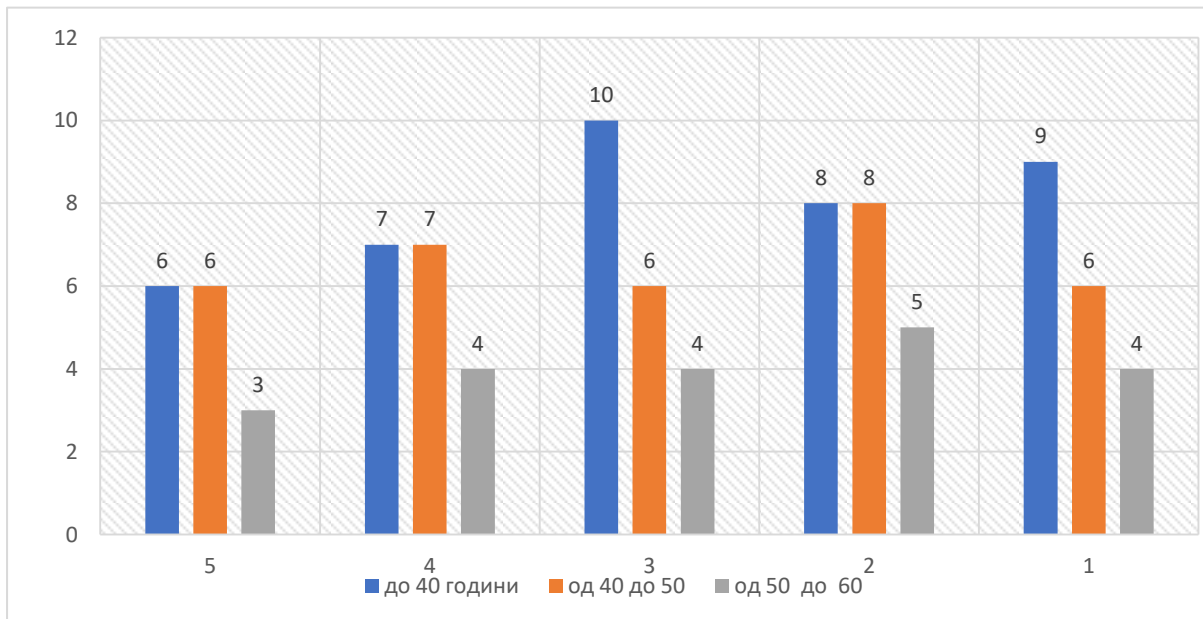
Возраст	Оценка					Вкупно
	5	4	3	2	1	
До 40 години	6 (6,5 %)	7 (7,5 %)	10 (10,8 %)	8 (8,6 %)	9 (9,7 %)	40
Од 40 до 50 години	6 (6,5 %)	7 (7,5 %)	6 (6,5 %)	8 (8,6 %)	6 (6,5 %)	33
Од 50 до 60 години	3 (3,2 %)	4 (4,3 %)	4 (4,3 %)	5 (5,4 %)	4 (4,3 %)	20
<b>Вкупно</b>	15	18	20	21	19	93

Очекувана фреквенција

Возраст	Оценка					Вкупно
	5	4	3	2	1	
До 40 години	6,45	8,17	8,60	9,03	8,17	40
Од 40 до 50 години	5,32	6,74	7,09	7,45	6,74	33
Од 50 до 60 години	2,23	4,08	4,30	4,52	4,09	20
<b>Вкупно</b>	15	19	20	21	19	93

df = 8   p = 0,99819    $\chi^2 = 0,47$     $\chi^2_{(0,05)} = 15,51$     $\chi^2_{(0,01)} = 20,09$

Табела 88: Со критериумите за успех, ја зголемувам внатрешната мотивација на учениците



Бидејќи добиениот  $\chi^2$  од табелите 79, 80 и 81 е помал од табеларната вредност на  $\chi^2$  за избраното ниво на значајност 0,05 ( $\chi^2_{(0,05)} = 15,51$ ), се заклучува дека при 95 % веројатност, варијаблите се независни. Значи, се прифаќа дека оцената на наставниците за практикувањето на критериумите за успех на часовите (информирањето на учениците го прават на почетокот на часот, критериумите на успех ги креираат со

учениците во текот на наставниот час и критериумите за успех ја зголемуваат внатрешната мотивација на учениците), не зависи од нивната возраст.

Со тоа се потврдува поединечната хипотеза 1, која гласи: Информирањето на учениците за критериумите за успех на наставниот час, пред давањето повратна информација, не зависи од возраста на наставниците.

2. Фокусирањето на повратната информација врз следење и оценување на прогресијата на учење на учениците, во однос на критериумите за успех, не зависи од работниот стаж на наставниците.

#### Добиена фреквенција

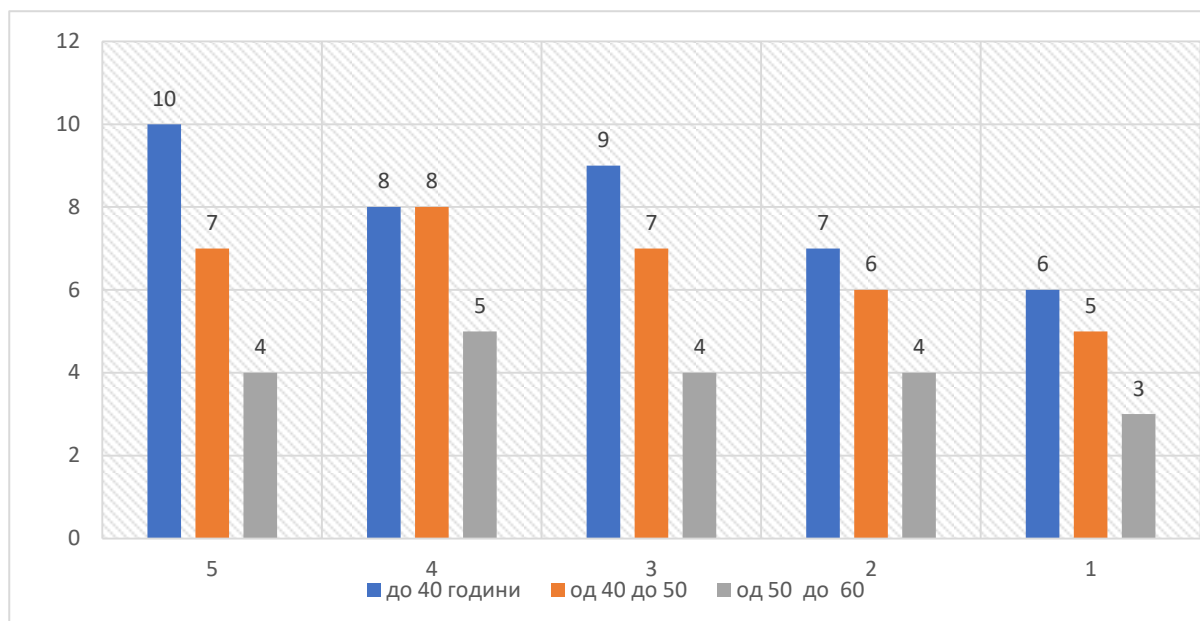
Возраст	Оценка					Вкупно
	5	4	3	2	1	
До 40 години	10 (10,8 %)	8 (8,6 %)	9 (9,8 %)	7 (7,5 %)	6 (6,5 %)	40
Од 40 до 50 години	7 (7,5 %)	8 (8,6 %)	7 (7,5 %)	6 (6,5 %)	5 (5,4 %)	33
Од 50 до 60 години	4 (4,3 %)	5 (5,4 %)	4 (4,3 %)	4 (4,3 %)	3 (3,2 %)	20
<b>Вкупно</b>	21	21	20	17	14	93

#### Очекувана фреквенција

Возраст	Оценка					Вкупно
	5	4	3	2	1	
До 40 години	9,03	9,03	8,60	7,31	6,02	40
Од 40 до 50 години	7,45	7,45	7,09	6,03	4,97	33
Од 50 до 60 години	4,51	4,45	4,30	3,66	3,01	20
<b>Вкупно</b>	21	21	20	17	14	93

$$df = 8 \quad p = 0,99999 \quad \chi^2 = 0,06 \quad \chi^2_{(0,05)} = 15,51 \quad \chi^2_{(0,01)} = 20,09$$

**Табела 89:** Критериумите за успех ги охрабруваат учениците да се натпреваруваат со себеси, во однос на своите знаења



### Добиена фреквенција

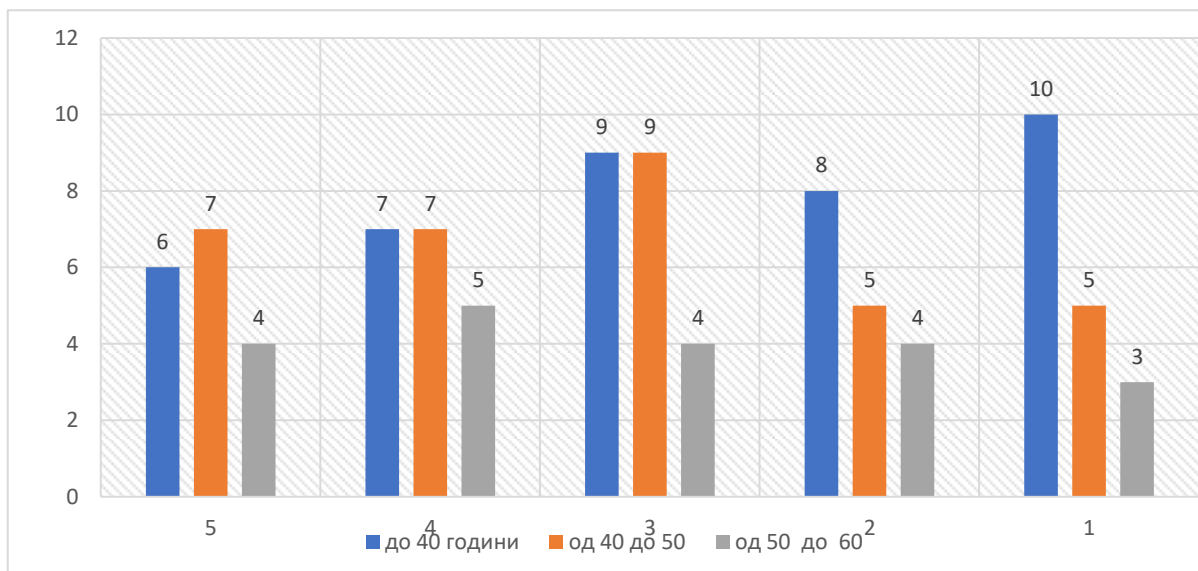
Возраст	Оценка					Вкупно
	5	4	3	2	1	
До 40 години	6 (6,5 %)	7 (7,5 %)	9 (9,8 %)	8 (8,6 %)	10 (10,8 %)	40
Од 40 до 50 години	7 (7,5 %)	7 (7,5 %)	9 (9,8 %)	5 (5,4 %)	5 (5,4 %)	33
Од 50 до 60 години	4 (4,3 %)	5 (5,4 %)	4 (4,3 %)	4 (4,3 %)	3 (3,2 %)	20
<b>Вкупно</b>	17	19	22	17	18	93

### Очекувана фреквенција

Возраст	Оценка					Вкупно
	5	4	3	2	1	
До 40 години	7,31	8,17	9,46	7,31	7,74	40
Од 40 до 50 години	6,03	6,74	7,09	6,03	6,39	33
Од 50 до 60 години	4,51	4,08	4,73	3,66	3,87	20
<b>Вкупно</b>	17	19	22	17	18	93

$$df = 8 \quad p = 0,98234 \quad \chi^2 = 1,08 \quad \chi^2_{(0,05)} = 15,51 \quad \chi^2_{(0,01)} = 20,09$$

**Табела 90:** Критериумите за успех ги охрабруваат моите ученици внимателно да размислуваат за начинот на кој може да го подобрат процесот на учење



### Добиена фреквенција

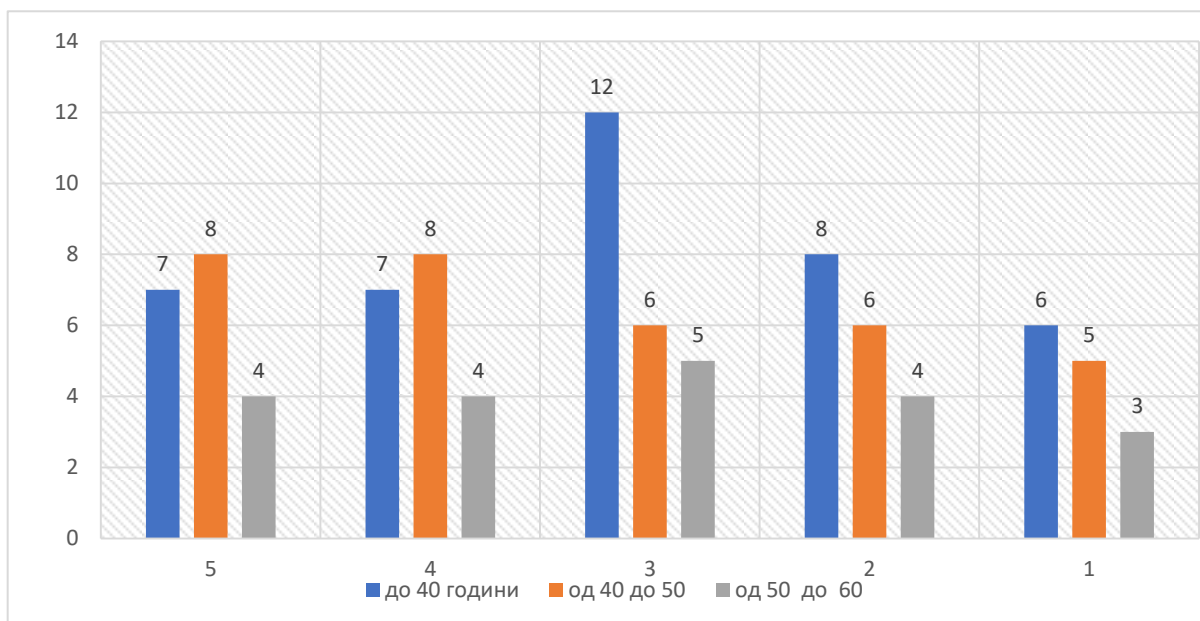
Возраст	Оценка					Вкупно
	5	4	3	2	1	
До 40 години	7 (7,5 %)	7 (7,5 %)	12 (12,9 %)	8 (8,6 %)	6 (6,5 %)	40
Од 40 до 50 години	8 (8,6 %)	8 (8,6 %)	6 (6,5 %)	6 (6,5 %)	5 (5,4 %)	33
Од 50 до 60 години	4 (4,3 %)	4 (4,3 %)	5 (5,4 %)	4 (4,3 %)	3 (3,2 %)	20
<b>Вкупно</b>	19	19	23	18	14	93

### Очекувана фреквенција

Возраст	Оценка					Вкупно
	5	4	3	2	1	
До 40 години	8,17	8,17	9,89	7,74	6,02	40
Од 40 до 50 години	6,74	6,74	7,09	6,39	4,97	33
Од 50 до 60 години	4,51	4,08	4,95	3,87	3,01	20
<b>Вкупно</b>	19	19	23	18	14	93

df = 8   p = 0,99886    $\chi^2 = 0,40$     $\chi^2_{(0,05)} = 15,51$     $\chi^2_{(0,01)} = 20,09$

**Табела 91:** Учениците ги потсетувам на критериумите за успех за наставниот час пред да се самооценуваат или да ги оценуваат своите соученици



*Добиена фреквенција*

Возраст	Оценка					Вкупно
	5	4	3	2	1	
До 40 години	6	7	14	7	6	40
Од 40 до 50 години	7	8	7	6	5	33
Од 50 до 60 години	4	4	5	4	3	20
<b>Вкупно</b>	17	19	26	17	14	93

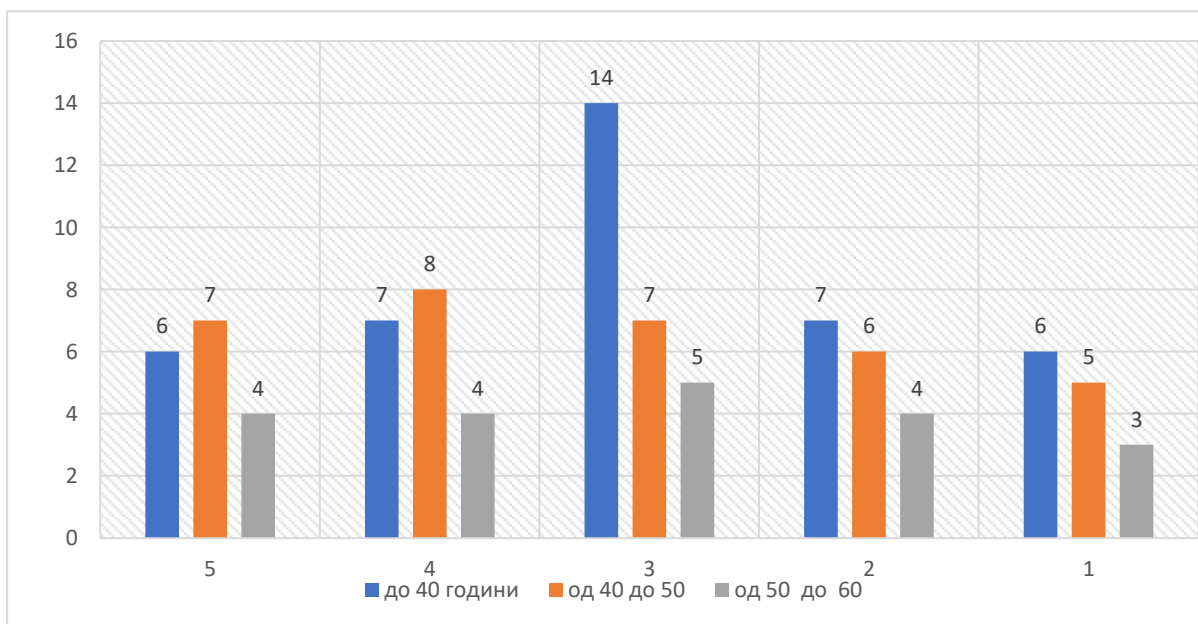
*Очекувана фреквенција*

Возраст	Оценка					Вкупно
	5	4	3	2	1	
До 40 години	6 (6,5 %)	7 (7,5 %)	14 (15,0 %)	7 (7,5 %)	6 (6,5 %)	40
Од 40 до 50 години	7 (7,5 %)	8 (8,6 %)	7 (7,5 %)	6 (6,5 %)	5 (5,4 %)	33
Од 50 до 60 години	4 (4,3 %)	4 (4,3 %)	5 (5,4 %)	4 (4,3 %)	3 (3,2 %)	20
<b>Вкупно</b>	17	19	26	17	14	93

$df = 8$   $p = 0,99655$   $\chi^2 = 0,59$   $\chi^2_{(0,05)} = 15,51$   $\chi^2_{(0,01)} = 20,09$

**Табела 92:** Критериумите за успех ги користам за да им дадам повратна информација за постигнувањата на учениците од аспект на знаењата





Бидејќи добиениот  $\chi^2$  од табелите 82, 83, 84 и 85 е помал од табеларната вредност на  $\chi^2$  за избраното ниво на значајност 0,05 ( $\chi^2_{(0,05)} = 15,51$ ), се заклучува дека при 95 % веројатност, варијаблите се независни. Значи, се прифаќа дека оцената на наставниците на нивното пракикување на критериумите за успех на часовите (критериумите за успех ги охрабруваат учениците да се натпреваруваат со себеси, во однос на своите знаења, критериумите за успех ги охрабруваат ученици внимателно да размислуваат за начинот на кој може да го подобрат процесот на учење, учениците се потсетуваат на критериумите за успех за наставниот час пред да се самооценуваат или ги оценуваат своите соученици и критериумите се користат за давање повратна информација од аспект на знаењата), не зависи од нивната возраст.

Со тоа се потврдува поединечната хипотеза 2, која гласи: Фокусирањето на повратната информација врз следење и оценување на прогресијата на учењето на учениците, во однос на критериумите за успех, не зависи од возраста на наставниците.

3. Давањето повратна информација која ги содржи чекорите за подобрување на учениците, во постигнување на критериумите на успех, не зависи од работниот стаж на наставниците.

Добиена фреквенција

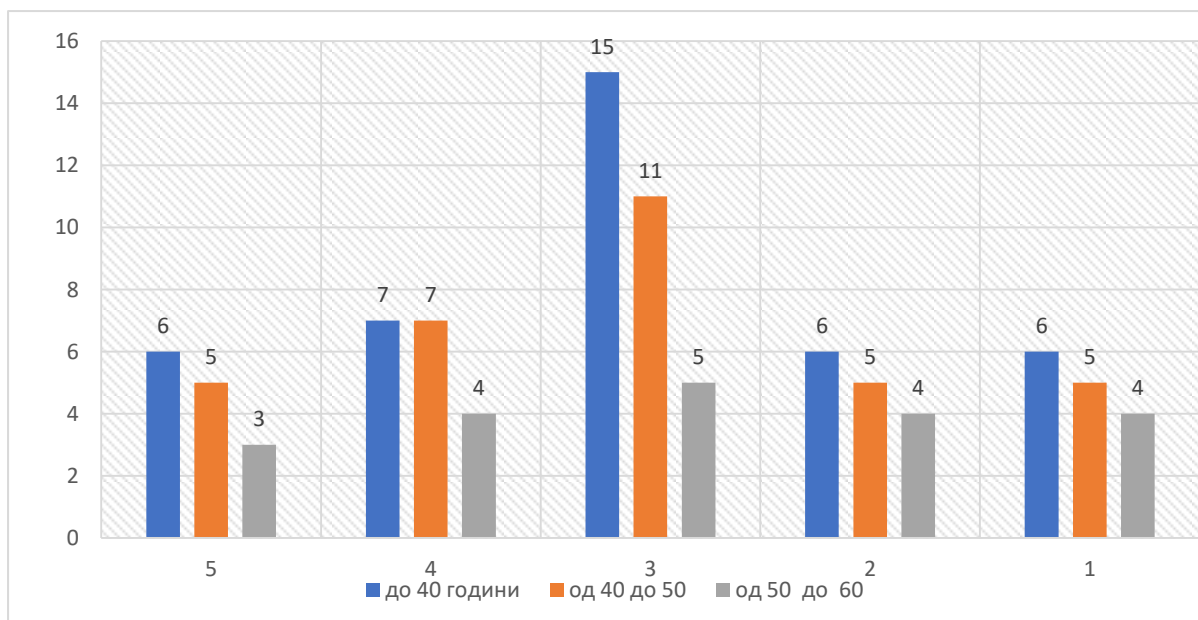
Возраст	Оценка					Вкупно
	5	4	3	2	1	
До 40 години	6 (6,5 %)	7 (7,5 %)	15 (16,1 %)	6 (6,5 %)	6 (6,5 %)	40
Од 40 до 50 години	5 (5,4 %)	7 (7,5 %)	11 (11,8 %)	5 (5,4 %)	5 (5,4 %)	33
Од 50 до 60 години	3 (3,2 %)	4 (4,3 %)	5 (5,4 %)	4 (4,3 %)	4 (4,3 %)	20
<b>Вкупно</b>	14	18	31	15	15	93

Очекувана фреквенција

Возраст	Оценка					Вкупно
	5	4	3	2	1	
До 40 години	6,02	7,74	13,33	6,45	6,45	40
Од 40 до 50 години	4,97	6,39	11,00	5,32	5,32	33
Од 50 до 60 години	3,01	3,87	6,67	3,23	3,23	20
<b>Вкупно</b>	14	18	31	15	15	93

$df = 8$   $p = 0,99631$   $\chi^2 = 0,61$   $\chi^2_{(0,05)} = 15,51$   $\chi^2_{(0,01)} = 20,09$

**Табела 93:** Повратната информација што ја давам на секој ученик содржи чекори за подобрување на учениците во постигнување на критериумите за успех



Бидејќи добиениот  $\chi^2$  е помал од табеларната вредност на  $\chi^2$  за избраното ниво на значајност 0,05 ( $\chi^2_{(0,05)} = 15,51$ ), се заклучува дека при 95 % веројатност, варијаблите се независни. Значи, се прифаќа дека оценката на наставниците за тоа дека повратната

информација што ја даваат на секој ученик и што содржи чекори за подобрување на учениците во постигнување на критериумите за успех, не зависи од нивното работно искуство. Со тоа се потврдува поединечната хипотеза 3.

Со потврдување на поединечните хипотези 1, 2 и 3, се потврдува посебната хипотеза 2: Практикувањето на повратната информација за постигнувањата на учениците, во основните и средните училишта во Република Косово, не зависи од возраста на наставниците.

Потврдувањето на посебните хипотези 1 и 2, повлекува и потврдување на општата хипотеза 2: Практикувањето на повратната информација за постигнувањата на учениците, во основните и средните училишта во Република Косово, не зависи од работниот стаж и возраста на наставниците.

### **Посебна хипотеза 7**

Мислењето на наставниците за практикување на повратната информација за постигнувањата на учениците од основните училишта на Република Косово не се совпаѓа со мислењето на учениците за практикување на повратната информација за нивното учење од наставниците.

### **Поединечни хипотези**

1. Мислењето на наставниците од основните училишта на Република Косово за содржината на повратната информација што им ја даваат на учениците за нивните постигнувања не се совпаѓа со мислењето на ученици за содржината на повратната информација за постигнувањата што им ја даваат нивните наставници.

Добиена фреквенција

	Оценка				Вкупно
	Секогаш 4	Често 3	Ретко 2	Никогаш 1	
Наставници	78 (25,4%)	42 (13,6%)	17 (5,5%)	17 (5,5%)	154 (50,1%)
Ученици	71 (23,1%)	31 (10%)	28 (9,1%)	23 (7,4%)	153 (49,8%)
<b>Вкупно</b>	149 (48,5%)	73 (23,8%)	45 (14,7%)	40 (13%)	307 (100%)

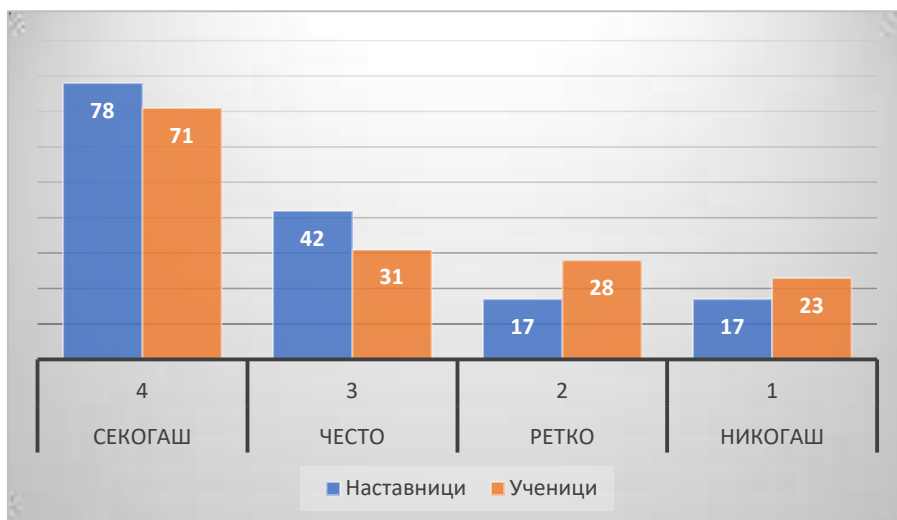
Очекувана фреквенција

	Оценка				Вкупно
	Секогаш 4	Често 3	Ретко 2	Никогаш 1	
Наставници	74,74	36,62	22,57	20,07	154
Ученици	74,26	36,38	22,43	19,93	153
<b>Вкупно</b>	149	73	45	40	307

Бидејќи  $\chi^2 < \chi^2_{(0,01)}$ , нултата хипотеза: Нема совпаѓање на мислењето на наставниците и мислењето на учениците за содржината на повратната информација, се прифаќа.

$df = 3$   $p = 0,1343902$   $\chi^2 = 5,57$   $\chi^2_{(0,05)} = 7,81$   $\chi^2_{(0,01)} = 11,34$

**Табела 94:** Повратната информација се однесува на знаењата на учениците



Добиена фреквенција

	Оценка				Вкупно
	Секогаш 4	Често 3	Ретко 2	Никогаш 1	
Наставници	56 (18,2%)	52 (16,9%)	30 (9,7%)	16 (5,2%)	154 (50,1%)
Ученици	53 (17,2%)	40 (13%)	28 (9,1%)	32 (10,4%)	153 (49,8%)
<b>Вкупно</b>	109 (35,5%)	92 (30%)	58 (18,9%)	48 (15,6%)	307 (100%)

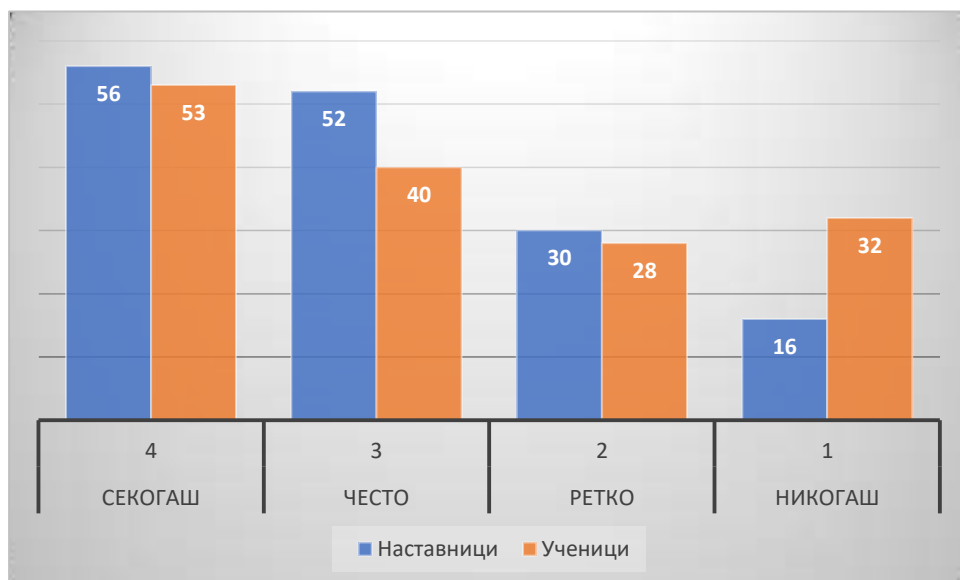
Очекувана фреквенција

	Оценка				Вкупно
	Секогаш 4	Често 3	Ретко 2	Никогаш 1	
Наставници	54,68	46,15	29,09	24,08	154
Ученици	54,32	45,85	28,91	23,92	153
<b>Вкупно</b>	109	92	58	48	307

Бидејќи  $\chi^2 < \chi^2_{(0,01)}$ , нултата хипотеза: Нема совпаѓање на мислењето на наставниците и мислењето на учениците дека повратната информација се фокусира на процесот на учење потребен за разбирање и извршување на активностите, се прифаќа.

df = 3   p = 0,1343902    $\chi^2 = 7,05$     $\chi^2_{(0,05)} = 7,81$     $\chi^2_{(0,01)} = 11,34$

**Табела 95:** Повратната информација се фокусира врз процесот на учење потребен за разбирање и извршување на активностите



Добиена фреквенција

	Оценка				Вкупно
	Секогаш 4	Често 3	Ретко 2	Никогаш 1	
Наставници	47 (15,3%)	53 (17,2%)	26 (8,4%)	28 (9,1%)	154 (50,1%)
Ученици	43 (14%)	52 (16,9%)	38 (12,3%)	20 (6,5%)	153 (49,8%)
<b>Вкупно</b>	90 (29,3%)	105 (34,2%)	64 (20,8%)	48 (15,6%)	307 (100%)

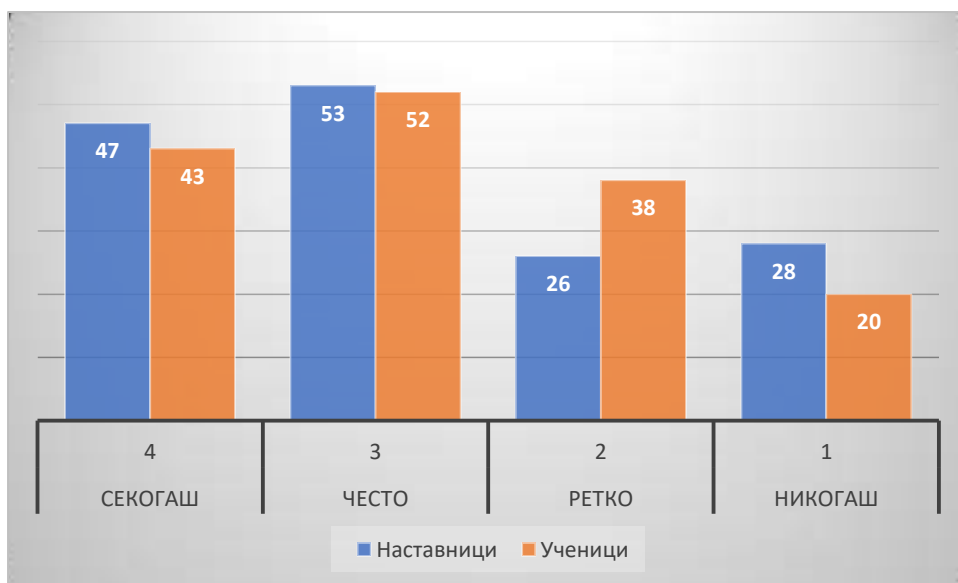
Очекувана фреквенција

	Оценка				Вкупно
	Секогаш 4	Често 3	Ретко 2	Никогаш 1	
Наставници	45,15	52,67	32,10	24,08	154
Ученици	44,85	52,33	31,90	23,92	153
<b>Вкупно</b>	90	105	64	48	307

Бидејќи  $\chi^2 < \chi^2_{(0,01)}$ , нултата хипотеза: Нема совпаѓање на мислењето на наставниците и мислењето на учениците дека повратната информација се фокусира на знаењата и процесот на учење на учениците, се прифаќа.

$df = 3$   $p = 0,2876988$   $\chi^2 = 6,35$   $\chi^2_{(0,05)} = 7,81$   $\chi^2_{(0,01)} = 11,34$

**Табела 96:** Повратната информација се фокусира на знаењата и процесот на учење на учениците



Добиена фреквенција

	Оценка				Вкупно
	Секогаш 4	Често 3	Ретко 2	Никогаш 1	
Наставници	47 (15,3%)	58 (18,8%)	22 (7,1%)	27 (8,7%)	154 (50,1%)
Ученици	38 (12,3%)	45 (14,6%)	33 (10,7%)	37 (12%)	153 (49,8%)
<b>Вкупно</b>	85 (27,7%)	103 (33,6%)	55 (17,9%)	64 (20,8%)	307 (100%)

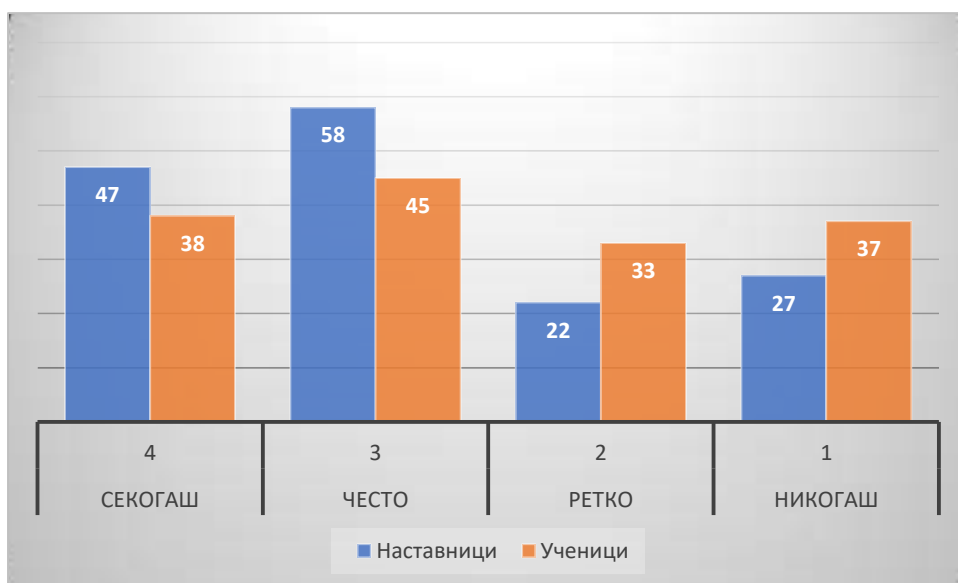
Очекувана фреквенција

	Оценка				Вкупно
	Секогаш 4	Често 3	Ретко 2	Никогаш 1	
Наставници	42,64	51,67	27,59	32,10	154
Ученици	42,36	51,33	27,41	31,90	153
<b>Вкупно</b>	85	103	55	64	307

Бидејќи  $\chi^2 < \chi^2_{(0,01)}$ , нултата хипотеза: Нема совпаѓање на мислењето на наставниците и мислењето на учениците дека повратната информација укажува кои карактеристики/перформанси треба да се подобрат кај учениците, се прифаќа.

df = 3   p = 0,0956425    $\chi^2 = 6,35$     $\chi^2_{(0,05)} = 7,81$     $\chi^2_{(0,01)} = 11,34$

**Табела 97:** Повратната информација укажува на карактеристиките/изведбите што треба да се подобрат кај ученикот



Добиена фреквенција

	Оценка				Вкупно
	Секогаш 4	Често 3	Ретко 2	Никогаш 1	
Наставници	52 (16,9%)	48 (15,6%)	33 (10,7%)	21 (6,8%)	
Ученици	39 (12,7%)	39 (12,7%)	34 (11%)	41 (13,3%)	
<b>Вкупно</b>	91 (29,6%)	87 (28,3%)	67 (21,8%)	62 (20,2%)	

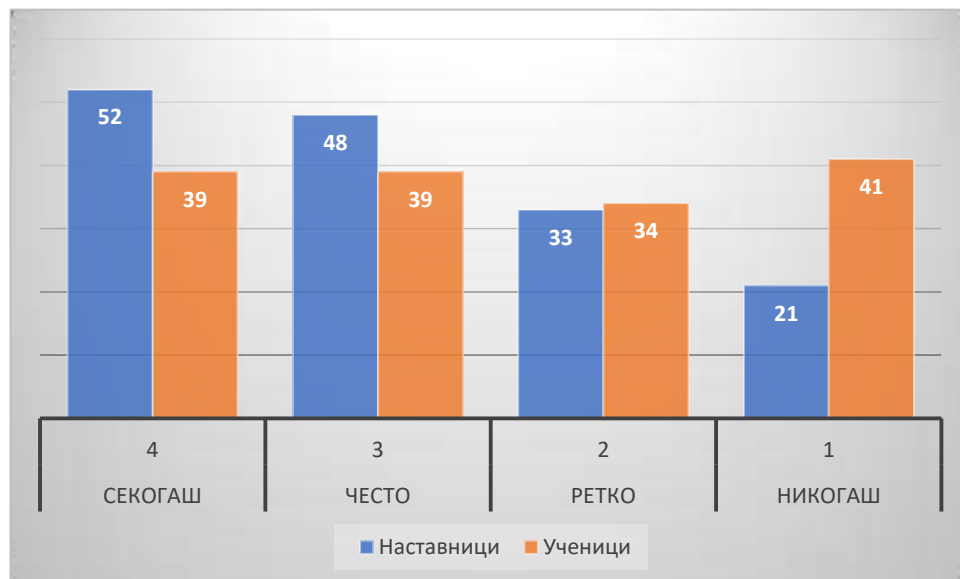
Очекувана фреквенција

	Оценка				Вкупно
	Секогаш 4	Често 3	Ретко 2	Никогаш 1	
Наставници	45,65	43,64	33,61	31,10	154
Ученици	45,35	43,36	33,39	30,90	153
<b>Вкупно</b>	91	87	67	62	307

Бидејќи  $\chi^2 < \chi^2_{(0,01)}$ , нултата хипотеза: Нема совпаѓање на мислењето на наставниците и мислењето на учениците дека повратната информација вклучува елементи за самооценување на ученикот, се прифаќа.

df = 3 p = 0,0261267  $\chi^2 = 9,25$   $\chi^2_{(0,05)} = 7,81$   $\chi^2_{(0,01)} = 11,34$

Табела 98: Повратната информација вклучува елементи за самооценување на ученикот





Добиена фреквенција

	Оценка				Вкупно
	Секогаш 4	Често 3	Ретко 2	Никогаш 1	
Наставници	52 (16,9%)	38 (12,3%)	36 (11,7%)	28 (9,1%)	154 (50,1%)
Ученици	36 (11,7%)	34 (11%)	35 (11,4%)	48 (15,6%)	153 (49,8%)
<b>Вкупно</b>	88 (28,7%)	72 (23,5%)	71 (23,1%)	76 (24,8%)	307 (100%)

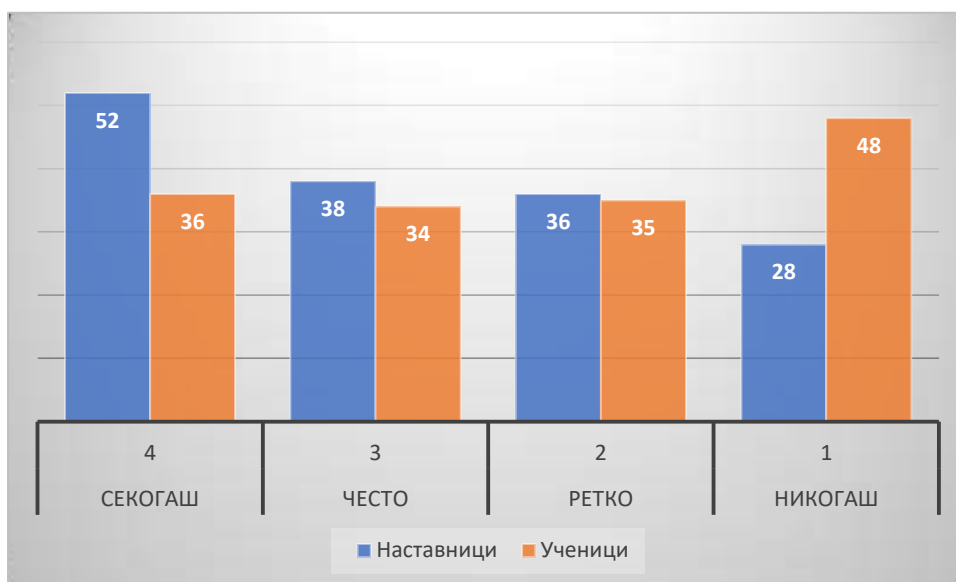
Очекувана фреквенција

	Оценка				Вкупно
	Секогаш 4	Често 3	Ретко 2	Никогаш 1	
Наставници	44,14	36,12	35,62	38,12	154
Ученици	43,86	35,88	35,38	37,88	153
<b>Вкупно</b>	88	72	71	76	307

Бидејќи  $\chi^2 < \chi^2_{(0,01)}$ , нултата хипотеза: Нема совпаѓање на мислењето на наставниците и мислењето на учениците дека повратната информација се однесува на една способност или вештина на ученикот, се прифаќа.

df = 3 p = 0,0383360  $\chi^2 = 8,41$   $\chi^2_{(0,05)} = 7,81$   $\chi^2_{(0,01)} = 11,34$

Табела 99: Повратната информација се однесува на една способност или вештина на ученикот



Поединечната хипотеза 1: Мислењето на наставниците од основните училишта на Република Косово за содржината на повратната информација што им ја даваат на учениците за нивните постигнувања не се совпаѓа со мислењето на ученици за

содржината на повратната информација за постигнувањата што им ја даваат нивните наставници, во согласност со податоците од табелите од 90 до 95, се потврдува.

2. Мислењето на наставниците од основните училишта на Република Косово за начините кои ги користат за давање на повратната информација за постигнувањата на учениците не се совпаѓа со мислењето на ученици за начините кои користат нивните наставници за да им дадат повратна информација за нивните постигнувања.

### Добиена фреквенција

	Оценка				Вкупно
	Секогаш 4	Често 3	Ретко 2	Никогаш 1	
Наставници	70 (22,8%)	43 (14%)	19 (6,1%)	22 (7,1%)	154 (50,1%)
Ученици	56 (18,2%)	52 (16,9%)	25 (8,1%)	20 (6,5%)	153 (49,8%)
<b>Вкупно</b>	126 (41%)	95 (30,9%)	44 (14,3%)	42 (13,7%)	307 (100%)

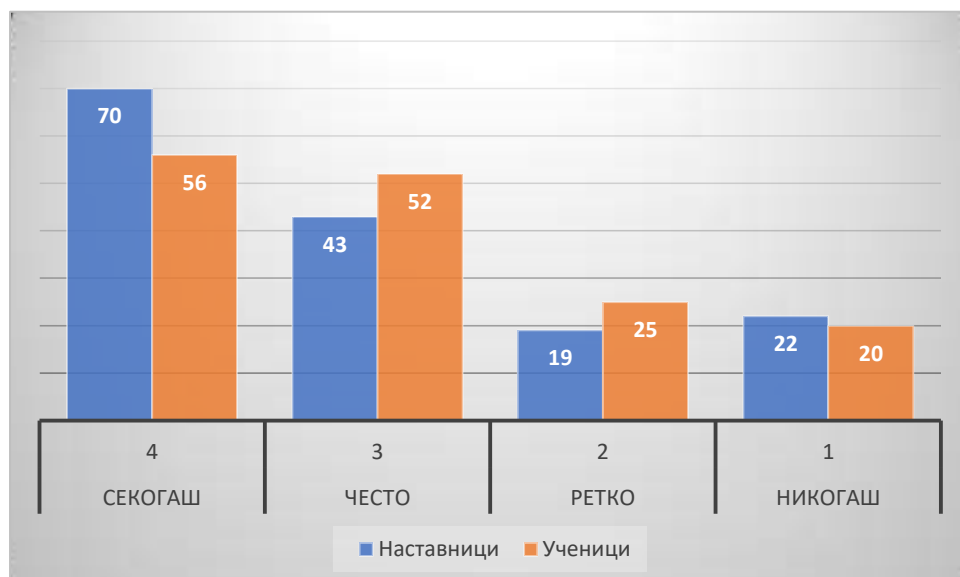
### Очекувана фреквенција

	Оценка				Вкупно
	Секогаш 4	Често 3	Ретко 2	Никогаш 1	
Наставници	63,21	47,65	22,07	21,07	154
Ученици	62,79	47,35	21,93	20,93	153
<b>Вкупно</b>	126	95	44	42	307

Бидејќи  $\chi^2 < \chi^2_{(0,01)}$ , нултата хипотеза: Нема совпаѓање на мислењето на наставниците и мислењето на учениците дека ученикот добива повратна информација по покажување доказ за учењето, се прифаќа.

df = 3 p = 0,3450820  $\chi^2 = 3,32$   $\chi^2_{(0,05)} = 7,81$   $\chi^2_{(0,01)} = 11,34$

**Табела 100:** Ученикот добива повратна информација по покажување доказ за учењето



Добиена фреквенција

	Оценка				Вкупно
	Секогаш 4	Често 3	Ретко 2	Никогаш 1	
Наставници	56 (18,2%)	44 (14,3%)	35 (11,4%)	19 (6,1%)	154 (50,1%)
Ученици	37 (12%)	44 (14,3%)	36 (11,7%)	36 (11,7%)	153 (49,8%)
<b>Вкупно</b>	93 (30,3%)	88 (28,7%)	71 (23,1%)	55 (17,9%)	307 (100%)

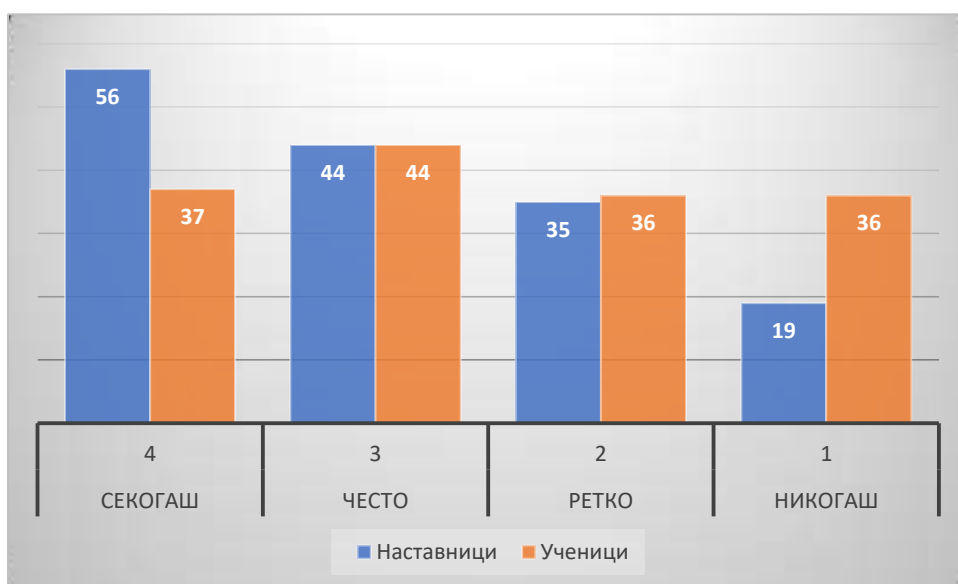
Очекувана фреквенција

	Оценка				Вкупно
	Секогаш 4	Често 3	Ретко 2	Никогаш 1	
Наставници	46,65	44,14	35,62	27,59	154
Ученици	46,35	43,86	35,38	27,41	153
<b>Вкупно</b>	93	88	71	55	307

Бидејќи  $\chi^2 < \chi^2_{(0,01)}$ , нултата хипотеза: Нема совпаѓање на мислењето на наставниците и мислењето на учениците дека ученикот добива повратна информација по подолг временски период, се прифаќа.

df = 3 p = 0,0273966  $\chi^2 = 9,15$   $\chi^2_{(0,05)} = 7,81$   $\chi^2_{(0,01)} = 11,34$

Табела 101: Ученикот добива повратна информација по подолг временски период



Добиена фреквенција

	Оценка				Вкупно
	Секогаш 4	Често 3	Ретко 2	Никогаш 1	
Наставници	47 (15,3%)	53 (17,2%)	40 (13%)	14 (4,5%)	154 (50,1%)
Ученици	28 (9,1%)	53 (17,2%)	44 (14,3%)	28 (9,1%)	153 (49,8%)
<b>Вкупно</b>	75 (24,4%)	106 (34,5%)	84 (27,4%)	42 (13,7%)	307 (100%)

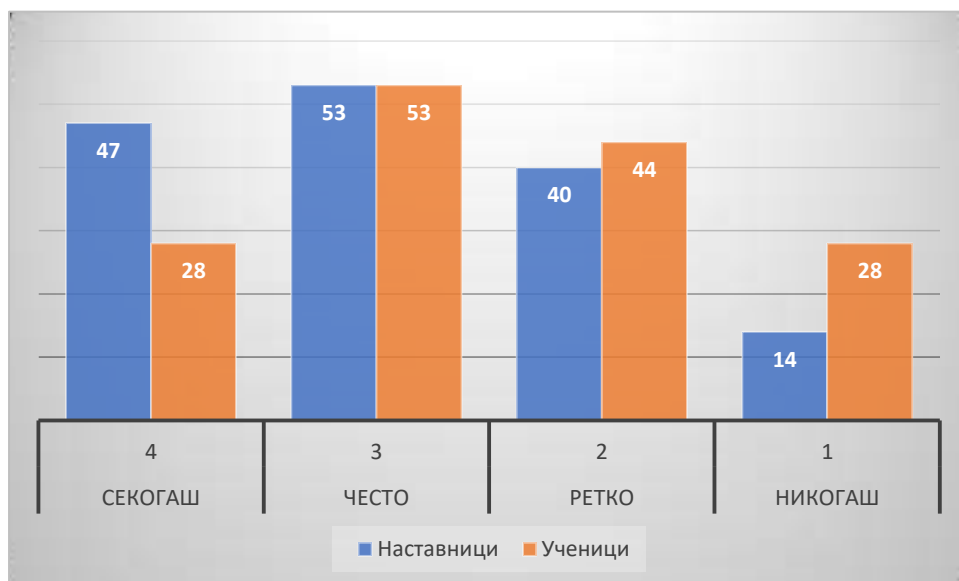
Очекувана фреквенција

	Оценка				Вкупно
	Секогаш 4	Често 3	Ретко 2	Никогаш 1	
Наставници	37,62	53,17	42,14	21,07	154
Ученици	37,38	52,83	41,86	20,93	153
<b>Вкупно</b>	75	106	84	42	307

Бидејќи  $\chi^2 < \chi^2_{(0,01)}$ , нултата хипотеза: Нема совпаѓање на мислењето на наставниците и мислењето на учениците дека ученикот добива вербална повратна информација на секој наставен час, се прифаќа.

df = 3 p = 0,0216164  $\chi^2 = 9,67$   $\chi^2_{(0,05)} = 7,81$   $\chi^2_{(0,01)} = 11,34$

Табела 102: Ученикот добива вербална повратна информација на секој наставен час



Добиена фреквенција

	Оценка				Вкупно
	Секогаш 4	Често 3	Ретко 2	Никогаш 1	
Наставници	39 (12,7%)	55 (17,9%)	27 (8,7%)	33 (10,7%)	154 (50,1%)
Ученици	36 (11,7%)	36 (11,7%)	35 (11,4%)	46 (14,9%)	153 (49,8%)
<b>Вкупно</b>	75 (24,4%)	91 (29,6%)	62 (20,2%)	79 (25,7%)	307 (100%)

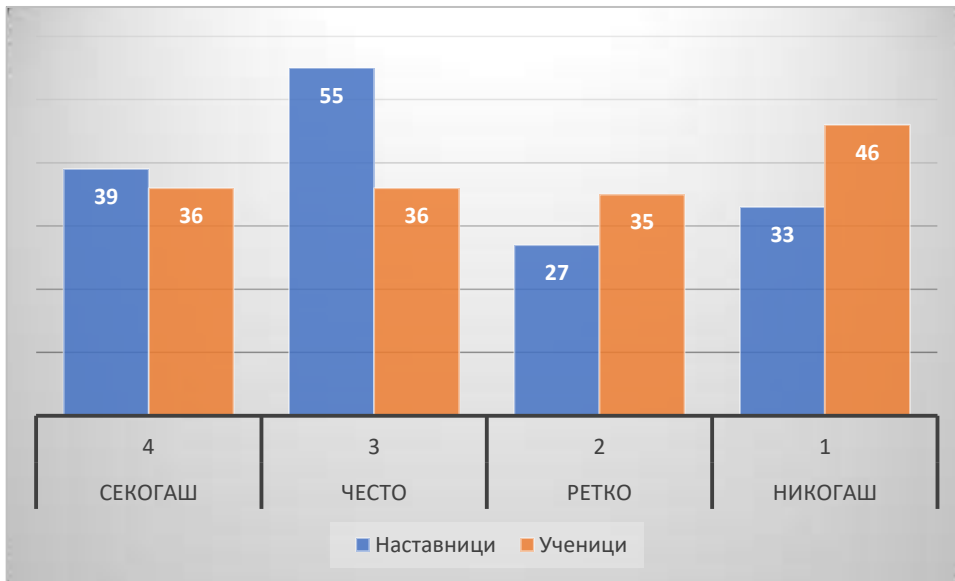
Очекувана фреквенција

	Оценка				Вкупно
	Секогаш 4	Често 3	Ретко 2	Никогаш 1	
Наставници	37,62	45,65	31,10	39,63	154
Ученици	37,38	45,35	30,90	39,37	153
<b>Вкупно</b>	75	91	62	79	307

Бидејќи  $\chi^2 < \chi^2_{(0,01)}$ , нултата хипотеза: Нема совпаѓање на мислењето на наставниците и мислењето на учениците дека ученикот добива невербална повратна информација, се прифаќа.

df = 3    p = 0,0641891     $\chi^2 = 7,26$      $\chi^2_{(0,05)} = 7,81$      $\chi^2_{(0,01)} = 11,34$

**Табела 103:** Ученикот добива невербална повратна информација



Добиена фреквенција

	Оценка				Вкупно
	Секогаш 4	Често 3	Ретко 2	Никогаш 1	
Наставници	42 (13,6%)	44 (14,3%)	29 (9,4%)	39 (12,7%)	154 (50,1%)
Ученици	49 (15,9%)	39 (12,7%)	27 (8,7%)	38 (12,3%)	153 (49,8%)
<b>Вкупно</b>	91 (29,6%)	83 (27%)	56 (18,2%)	77 (25,1%)	307 (100%)

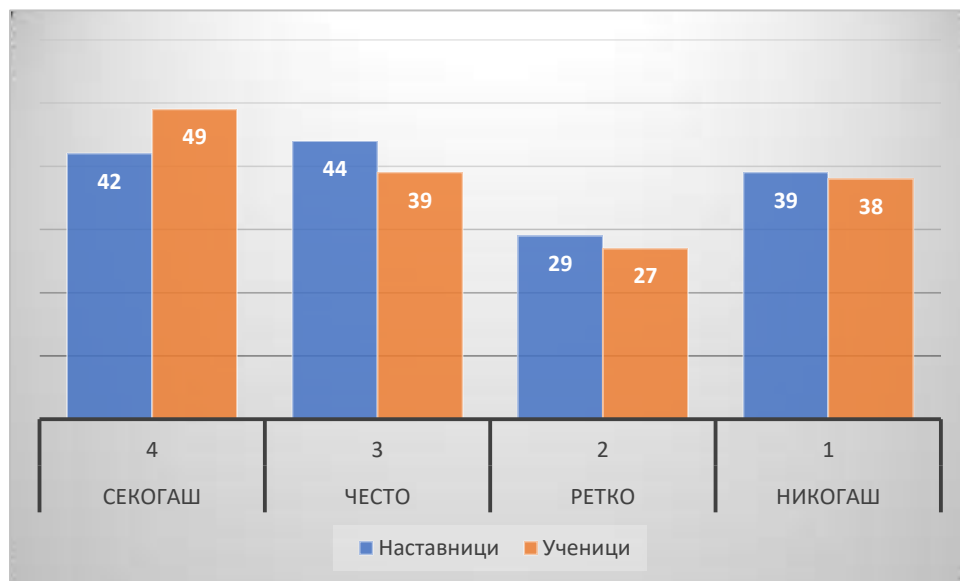
Очекувана фреквенција

	Оценка				Вкупно
	Секогаш 4	Често 3	Ретко 2	Никогаш 1	
Наставници	45,65	41,64	28,09	38,63	154
Ученици	45,35	41,36	27,91	38,37	153
<b>Вкупно</b>	91	83	56	77	307

Бидејќи  $\chi^2 < \chi^2_{(0,01)}$ , нултата хипотеза: Нема совпаѓање на мислењето на наставниците и мислењето на учениците дека ученикот добива пишана повратна информација за секој доказ од учењето, се прифаќа.

df = 3 p = 0,8203973  $\chi^2 = 0,92$   $\chi^2_{(0,05)} = 7,81$   $\chi^2_{(0,01)} = 11,34$

**Табела 104:** Ученикот добива пишана повратна информација за секој доказ од учењето



Добиена фреквенција

	Оценка				Вкупно
	Секогаш 4	Често 3	Ретко 2	Никогаш 1	
Наставници	41 (13,3%)	45 (14,6%)	31 (10%)	37 (12%)	154 (50,1%)
Ученици	34 (11%)	39 (12,7%)	34 (11%)	46 (14,9%)	153 (49,8%)
<b>Вкупно</b>	75 (24,4%)	84 (27,4%)	65 (21,2%)	83 (27%)	307 (100%)

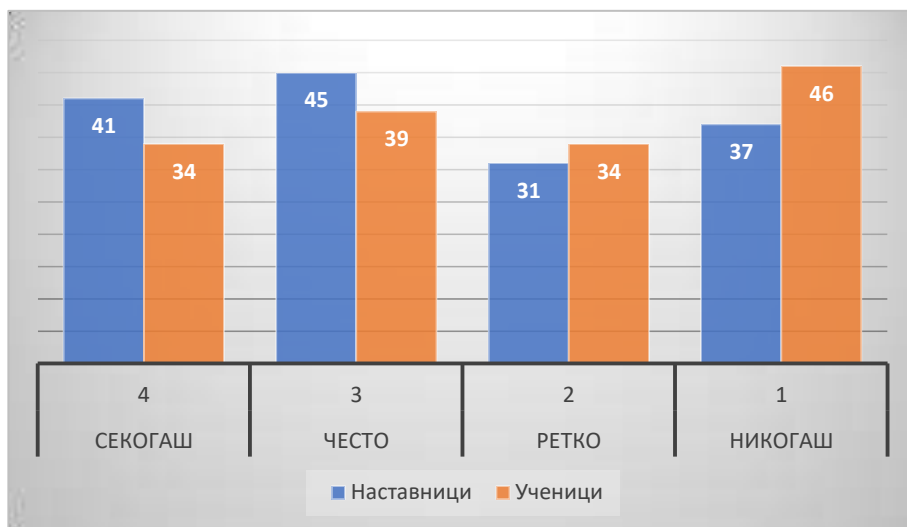
Очекувана фреквенција

	Оценка				Вкупно
	Секогаш 4	Често 3	Ретко 2	Никогаш 1	
Наставници	37,62	42,14	32,61	41,64	154
Ученици	37,38	41,86	32,39	41,36	153
<b>Вкупно</b>	75	84	65	83	307

Бидејќи  $\chi^2 < \chi^2_{(0,01)}$ , нултата хипотеза: Нема совпаѓање на мислењето на наставниците и мислењето на учениците дека ученикот по барање на наставникот дава повратна информација за своето учење, се прифаќа.

$df = 3$   $p = 0,0641891$   $\chi^2 = 7,26$   $\chi^2_{(0,05)} = 7,81$   $\chi^2_{(0,01)} = 11,34$

**Табела 105:** Ученикот по барање на наставникот дава повратна информација за своето учење



Добиена фреквенција

	Оценка				Вкупно
	Секогаш 4	Често 3	Ретко 2	Никогаш 1	
Наставници	37 (12%)	39 (12,7%)	30 (9,7%)	48 (15,6%)	154 (50,1%)
Ученици	30 (9,7%)	34 (11%)	32 (10,4%)	57 (18,5%)	153 (49,8%)
<b>Вкупно</b>	67 (21,8%)	73 (23,8%)	62 (20,2%)	105 (34,2%)	307 (100%)

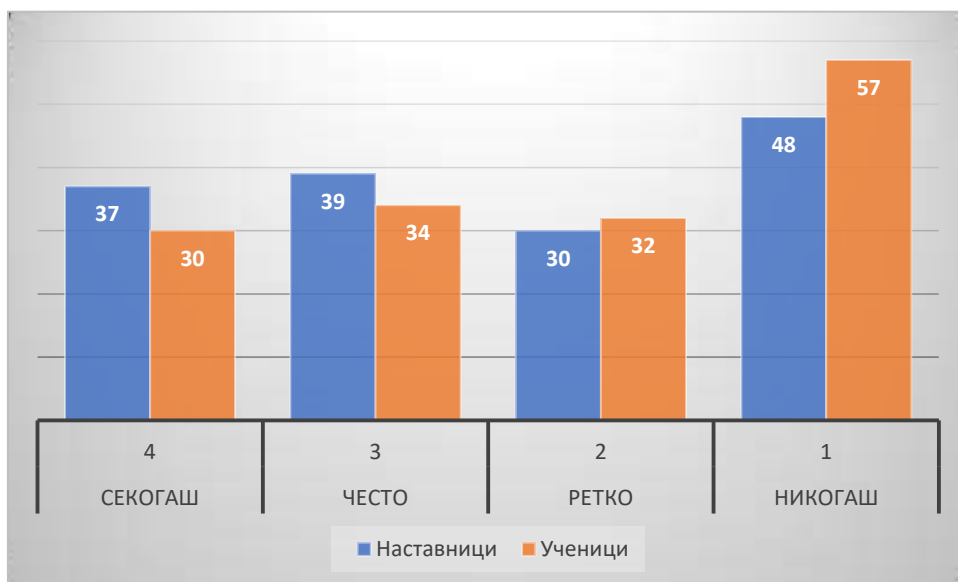
Очекувана фреквенција

	Оценка				Вкупно
	Секогаш 4	Често 3	Ретко 2	Никогаш 1	
Наставници	33,61	36,62	31,10	52,67	154
Ученици	33,39	36,38	30,90	52,33	153
<b>Вкупно</b>	67	73	62	105	307

Бидејќи  $\chi^2 < \chi^2_{(0,01)}$ , нултата хипотеза: Нема совпаѓање на мислењето на наставниците и мислењето на учениците дека ученикот по барање на наставникот дава повратна информација на своите соученици за нивното учење, се прифаќа.

df = 3 p = 0,5920344  $\chi^2 = 1,91$   $\chi^2_{(0,05)} = 7,81$   $\chi^2_{(0,01)} = 11,34$

**Табела 106:** Ученикот по барање на наставникот им дава повратна информација на своите соученици за нивното учење



Во прашалникот за наставници и прашалникот за ученици се побара мислење од наставниците и учениците за начинот на давање или добивање повратна информација



за постигнувањата на учениците. Секој наставник и секој ученик требаше да оцени седум начини на добивање на повратна информација, односно колку секој од нив се користи на наставните часови.

Бидејќи за секој понуден начин на давање, односно добивање на повратна не се совпаѓа мислењето на наставниците и мислењето на учениците, поединечната хипотеза: Мислењето на наставниците од основните училишта на Република Косово за начините кои ги користат за давање на повратната информација за постигнувањата на учениците не се совпаѓа со мислењето на ученици за начините кои користат нивните наставници за да им дадат повратна информација за нивните постигнувања, се прифаќа.

2. Мислењето на наставниците од основните училишта на Република Косово дека нивната повратна информација за постигнувањата на учениците има насоки како учениците да ги подобрат постигнувањата не се совпаѓа со мислењето на учениците дека повратната информација за постигнувањата од нивните наставници им кажува како да се подобрат.

#### Добиена фреквенција

	Оценка				Вкупно
	Секогаш 4	Често 3	Ретко 2	Никогаш 1	
Наставници	75 (24,4%)	37 (12%)	22 (7,1%)	20 (6,5%)	154 (50,1%)
Ученици	55 (17,9%)	34 (11%)	30 (9,7%)	34 (11%)	153 (49,8%)
<b>Вкупно</b>	130 (42,3%)	71 (23,1%)	52 (16,9%)	54 (17,6%)	307 (100%)

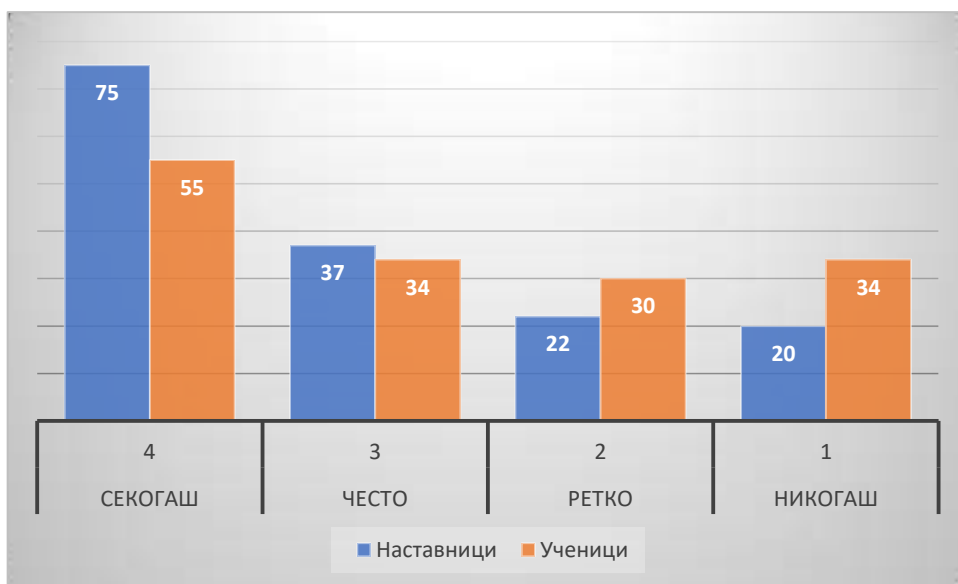
Очекувана фреквенција

	Оценка				Вкупно
	Секогаш 4	Често 3	Ретко 2	Никогаш 1	
Наставници	65,21	35,62	26,08	27,09	154
Ученици	64,79	35,38	25,92	26,91	153
<b>Вкупно</b>	130	71	52	54	307

Бидејќи  $\chi^2 < \chi^2_{(0,01)}$ , нултата хипотеза: Нема совпаѓање на мислењето на наставниците и мислењето на учениците дека за повратна информација наставникот користи оценети трудови или тестови за обезбедување на ефективна повратна информација, се прифаќа.

df = 3 p = 0,0447695  $\chi^2 = 8,06$   $\chi^2_{(0,05)} = 7,81$   $\chi^2_{(0,01)} = 11,34$

**Табела 107:** Наставникот користи оценети трудови или тестови за обезбедување ефективна повратна информација



Добиена фреквенција

	Оценка				Вкупно
	Секогаш 4	Често 3	Ретко 2	Никогаш 1	
Наставници	45 (15,1%)	57 (19,1%)	33 (11,1%)	19 (6,3%)	154 (51,8%)
Ученици	29 (9,7%)	47 (15,8%)	31 (10,4%)	36 (12,1%)	143 (48,1%)
<b>Вкупно</b>	74 (24,9%)	104 (35%)	64 (21,5%)	55 (18,5%)	297 (100%)

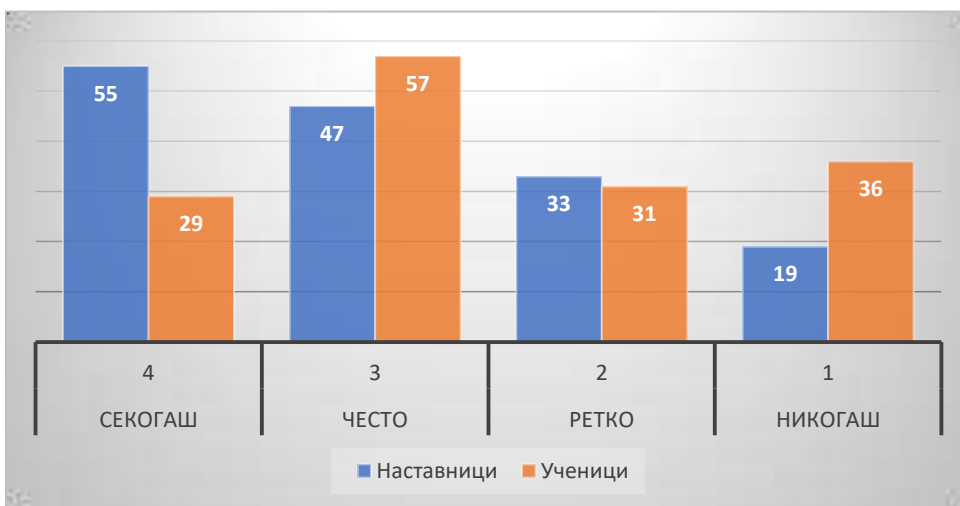
Очекувана фреквенција

	Оценка				Вкупно
	Секогаш 4	Често 3	Ретко 2	Никогаш 1	
Наставници	38,37	53,93	33,19	28,52	154
Ученици	35,63	50,07	30,81	26,48	143
<b>Вкупно</b>	74	104	64	55	297

Бидејќи  $\chi^2 < \chi^2_{(0,01)}$ , нултата хипотеза: Нема совпаѓање на мислењето на наставниците и мислењето на учениците дека наставникот дава вербална повратна информација за секој доказ на ученикот, се прифаќа.

df = 3 p = 0,0250564  $\chi^2 = 9,34$   $\chi^2_{(0,05)} = 7,81$   $\chi^2_{(0,01)} = 11,34$

Табела 108: Наставникот дава вербална повратна информација за секој доказ на ученикот



Добиена фреквенција

	Оценка				Вкупно
	Секогаш 4	Често 3	Ретко 2	Никогаш 1	
Наставници	41 (13,3%)	59 (19,2%)	28 (9,1%)	26 (8,4%) (50,1%)	154
Ученици	44 (14,3%)	36 (11,7%)	35 (11,4%)	38 (12,3%)	153 (49,8%)
<b>Вкупно</b>	85 (27,7%)	95 (30,9%)	63 (20,5%)	64 (20,8%)	307 (100%)

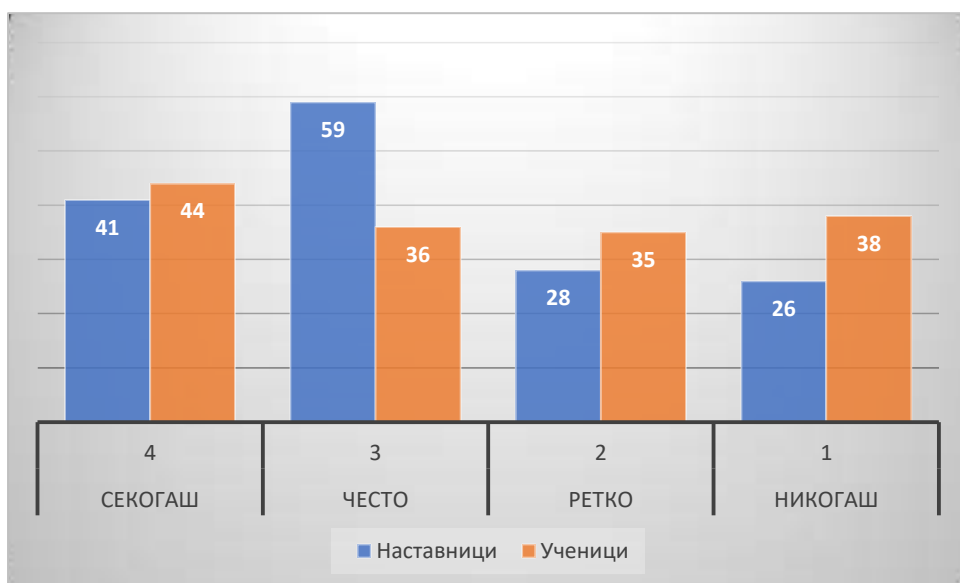
Очекувана фреквенција

	Оценка				Вкупно
	Секогаш 4	Често 3	Ретко 2	Никогаш 1	
Наставници	42,64	47,65	31,60	32,10	154
Ученици	42,36	47,35	31,40	31,90	153
<b>Вкупно</b>	85	95	63	64	307

Бидејќи  $\chi^2 < \chi^2_{(0,01)}$ , нултата хипотеза: Нема совпаѓање на мислењето на наставниците и мислењето на учениците дека за повратна информација на ученикот за тест, труд или општа проверка, наставниот бара учениот да користи тетратка за да ги запишува белешките од вербалната повратна информација, се прифаќа.

$df = 3$   $p = 0,0335737$   $\chi^2 = 8,70$   $\chi^2_{(0,05)} = 7,81$   $\chi^2_{(0,01)} = 11,34$

**Табела 109:** За повратна информација на ученикот за тест, труд или општа проверка, наставниот бара учениот да користи тетратка за да ги запишува белешките од вербалната повратна информација



Добиена фреквенција

	Оценка				Вкупно
	Секогаш 4	Често 3	Ретко 2	Никогаш 1	
Наставници	50 (16,2%)	40 (13%)	26 (8,4%)	38 (12,3%)	154 (50,1%)
Ученици	32 (10,4%)	42 (13,6%)	32 (10,4%)	47 (15,3%)	153 (49,8%)
<b>Вкупно</b>	82 (26,7%)	82 (26,7%)	58 (18,9%)	85 (27,7%)	307 (100%)

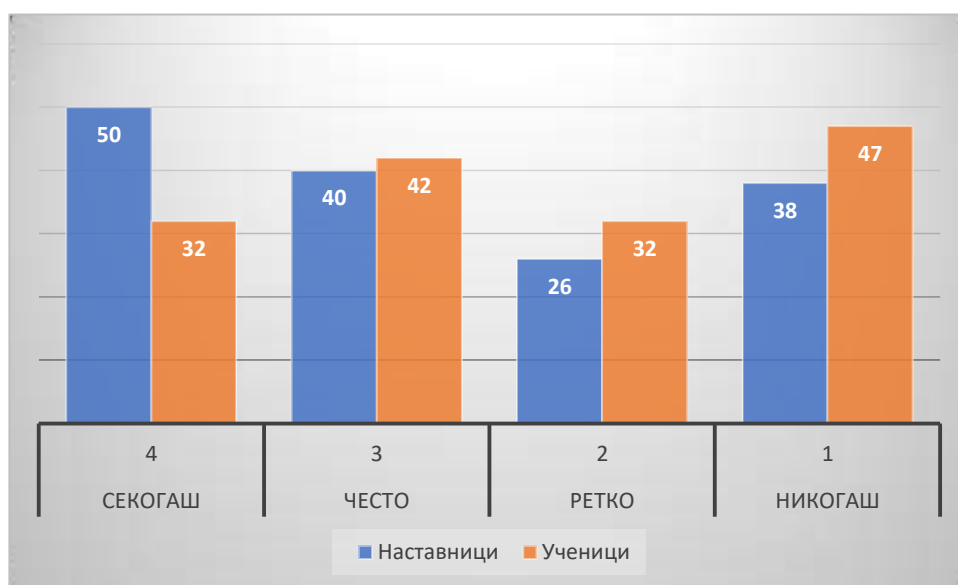
Очекувана фреквенција

	Оценка				Вкупно
	Секогаш 4	Често 3	Ретко 2	Никогаш 1	
Наставници	41,13	41,13	29,09	42,64	154
Ученици	40,87	40,87	28,91	42,36	153
<b>Вкупно</b>	82	82	58	85	307

Бидејќи  $\chi^2 < \chi^2_{(0,01)}$ , нултата хипотеза: Нема совпаѓање на мислењето на наставниците и мислењето на учениците дека за повратна информација наставниот пишува дневник или неделни коментари со датум за секој ученик, се прифаќа.

$df = 3$   $p = 0,1344861$   $\chi^2 = 5,57$   $\chi^2_{(0,05)} = 7,81$   $\chi^2_{(0,01)} = 11,34$

**Табела 110:** За повратна информација, наставникот пишува дневник или неделни коментари со датум за секој ученик



Со податоците од табелите 102, 103, 104 и 105 се проверува совпаѓањето на мислењето на наставниците и учениците, во однос на тоа дали во повратните информации на наставниците за постигањата на учениците има насоки за подобрување на учениците. Притоа, пресметаниот  $\chi^2$  е помала од табличниот  $\chi^2$  и може да се заклучи секоја нулта се прифаќа, односно мислењето на наставникот не се совпаѓа со мислењето на учениците дека повратната информација за постигнувањата од нивните наставници им кажува како да се подобрат, од четири аспекти. Затоа може да се заклучи дека поединечната хипотеза 3: Мислењето на наставниците од основните училишта на Република Косово дека нивната повратна информација за постигнувањата на учениците има насоки како учениците да ги подобрат постигнувањата не се совпаѓа со мислењето на учениците дека повратната информација за постигнувањата од нивните наставници им кажува како да се подобрат, се прифаќа.

## Посебна хипотеза 8

Мислењето на наставниците за практикувањето на повратната информација за постигнувањата на учениците од средните училишта на Република Косово не се совпаѓа со мислењето на учениците за практикувањето на повратната информација дадена од наставниците за нивното учење.

## Поединечни хипотези

1. Мислењето на наставниците од средните училишта на Република Косово за содржината на повратната информација што им ја даваат на учениците за нивните постигнувања не се совпаѓа со мислењето на учениците за содржината на повратната информација за постигнувањата што им ја даваат нивните наставници.

### Добиена фреквенција

	Оценка				Вкупно
	Секогаш 4	Често 3	Ретко 2	Никогаш 1	
Наставници	49 (17,8%)	59 (21,5%)	22 (8%)	22 (8%)	152 (55,4%)
Ученици	27 (9,8%)	39 (14,2%)	34 (12,4%)	22 (8%)	122 (44,5%)
<b>Вкупно</b>	76 (27,7%)	98 (35,8%)	56 (20,4%)	44 (16,1%)	274 (100%)

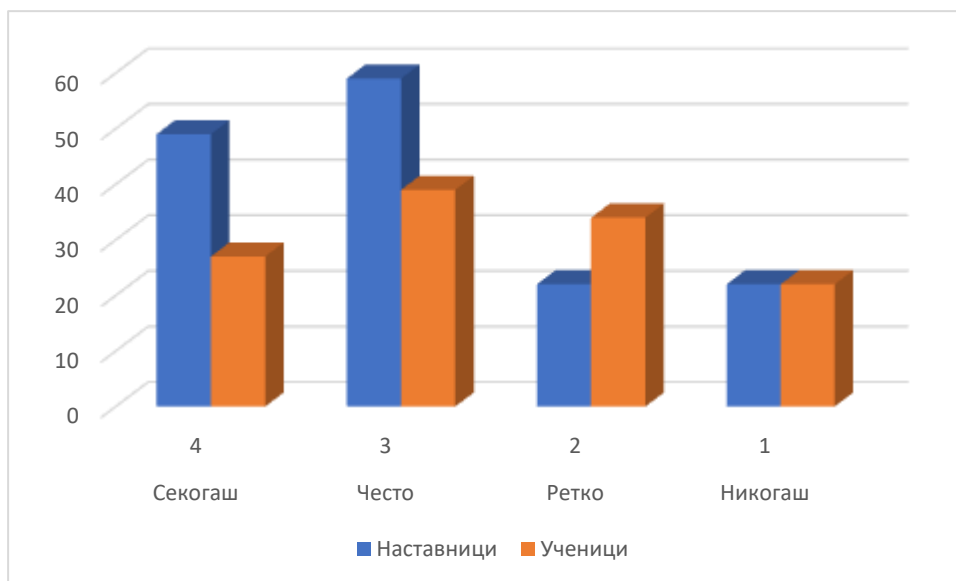
### Очекувана фреквенција

	Оценка				Вкупно
	Секогаш 4	Често 3	Ретко 2	Никогаш 1	
Наставници	42,16	54,36	31,07	24,41	152
Ученици	33,84	43,64	24,93	19,59	122
<b>Вкупно</b>	76	98	56	44	274

Бидејќи  $\chi^2 < \chi^2_{(0,01)}$ , односно  $9,85 < 11,34$ , нултата хипотеза: Нема совпаѓање на мислењето на наставниците и мислењето на учениците за содржината на повратната информација, се прифаќа.

df = 3 p = 0,0198402  $\chi^2 = 9,85$   $\chi^2_{(0,05)} = 7,81$   $\chi^2_{(0,01)} = 11,34$

Табела 111: Повратната информација се однесува на знаењата на учениците



*Добиена фреквенција*

	Оценка				Вкупно
	Секогаш 4	Често 3	Ретко 2	Никогаш 1	
Наставници	47 (17,2%)	60 (21,9%)	26 (9,5%)	18 (6,5%)	151 (55,3%)
Ученици	23 (8,4%)	43 (15,7%)	35 (12,8%)	21 (7,6%)	122 (44,6%)
<b>Вкупно</b>	70 (25,6%)	103 (37,7%)	61 (22,3%)	39 (14,3%)	273 (100%)

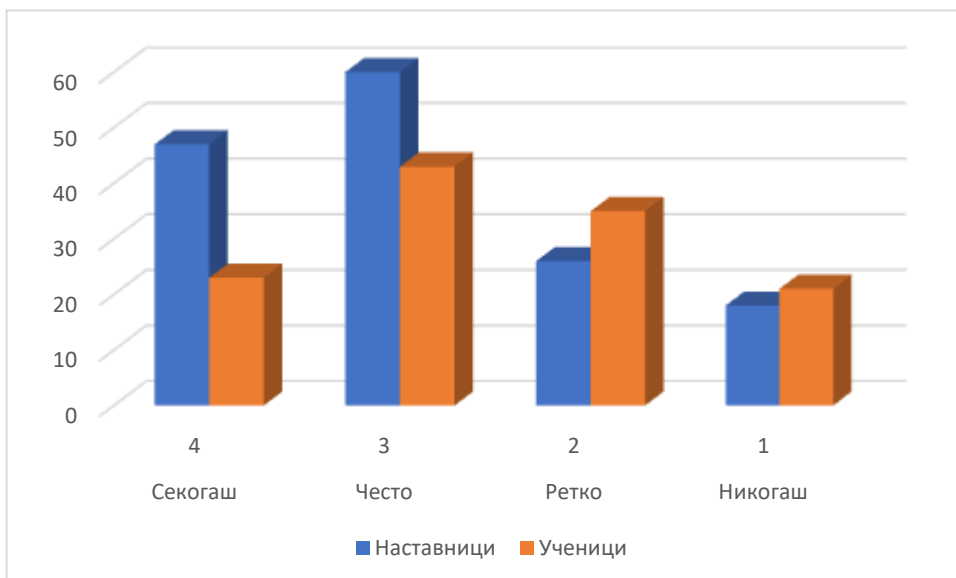
*Очекувана фреквенција*

	Оценка				Вкупно
	Секогаш 4	Често 3	Ретко 2	Никогаш 1	
Наставници	38,72	56,97	33,74	21,57	151
Ученици	31,28	46,03	27,26	17,43	122
<b>Вкупно</b>	70	103	61	39	273

Бидејќи  $\chi^2 < \chi^2_{(0,01)}$ , односно  $9,62 < 11,34$ , нултата хипотеза: Нема совпаѓање на мислењето на наставниците и мислењето на учениците дека повратната информација се фокусира врз процесот на учење потребен за разбирање и извршување на активностите, се прифаќа.

$df = 3$   $p = 0,0220782$   $\chi^2 = 9,62$   $\chi^2_{(0,05)} = 7,81$   $\chi^2_{(0,01)} = 11,34$

**Табела 112:** Повратната информација се фокусира врз процесот на учење потребен за разбирање и извршување на активностите



Добиена фреквенција

	Оценка				Вкупно
	Секогаш 4	Често 3	Ретко 2	Никогаш 1	
Наставници	42 (15,3%)	57 (20,8%)	34 (12,4%)	19 (6,9%)	152 (55,4%)
Ученици	28 (10,2%)	41 (14,9%)	25 (9,1%)	28 (10,2%)	122 (44,5%)
<b>Вкупно</b>	70 (25,5%)	98 (35,8%)	59 (21,5%)	47 (17,2%)	274 (100%)

Очекувана фреквенција

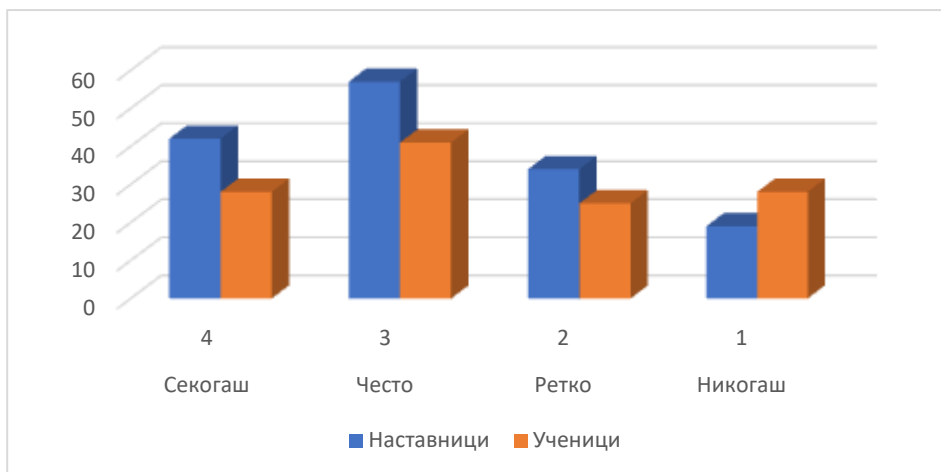
	Оценка				Вкупно
	Секогаш 4	Често 3	Ретко 2	Никогаш 1	
Наставници	38,83	54,36	32,73	26,07	152
Ученици	31,17	43,64	26,27	20,93	122
<b>Вкупно</b>	70	98	59	47	274

Бидејќи  $\chi^2 < \chi^2_{(0,01)}$ , односно  $5,29 < 11,34$ , нултата хипотеза: Нема совпаѓање на мислењето на наставниците и мислењето на учениците дека повратната информација се фокусира на знаењата и процесот на учење на учениците, се прифаќа.

$df = 3$   $p = 0,1519324$   $\chi^2 = 5,29$   $\chi^2_{(0,05)} = 7,81$   $\chi^2_{(0,01)} = 11,34$

**Табела 113:** Повратната информација се фокусира на знаењата и процесот на учење на учениците





### Добиена фреквенција

	Оценка				Вкупно
	Секогаш 4	Често 3	Ретко 2	Никогаш 1	
Наставници	42 (15,3%)	54 (19,7%)	39 (14,2%)	17 (6,2%)	152 (55,4%)
Ученици	22 (8%)	38 (13,8%)	36 (13,1%)	26 (9,4%)	122 (44,5%)
<b>Вкупно</b>	64 (23,4%)	92 (33,6%)	75 (27,4%)	43 (15,7%)	274 (100%)

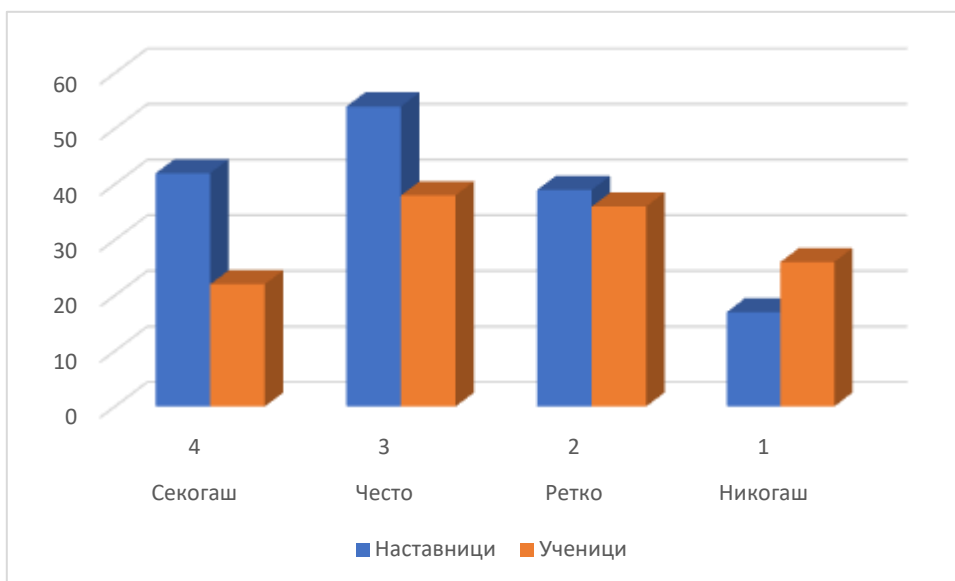
### Очекувана фреквенција

	Оценка				Вкупно
	Секогаш 4	Често 3	Ретко 2	Никогаш 1	
Наставници	35,50	51,04	41,61	23,85	152
Ученици	28,50	40,96	33,39	19,15	122
<b>Вкупно</b>	64	92	75	43	274

Бидејќи  $\chi^2 < \chi^2_{(0,01)}$ , односно  $7,85 < 11,34$ , нултата хипотеза: Нема совпаѓање на мислењето на наставниците и мислењето на учениците дека повратната информација укажува кои карактеристики/перформанси треба да се подобрат кај учениците, се прифаќа.

$$df = 3 \quad p = 0,0493104 \quad \chi^2 = 7,85 \quad \chi^2_{(0,05)} = 7,81 \quad \chi^2_{(0,01)} = 11,34$$

**Табела 114:** Повратната информација укажува на карактеристиките/изведбите што треба да се подобрат кај ученикот



### Добиена фреквенција

	Оценка				Вкупно
	Секогаш 4	Често 3	Ретко 2	Никогаш 1	
Наставници	38 (13,8%)	54 (19,7%)	27 (9,8%)	33 (12%)	152 (55,4%)
Ученици	18 (6,5%)	34 (12,4%)	24 (8,7%)	46 (16,7%)	122 (44,5%)
<b>Вкупно</b>	56 (20,4%)	88 (32,1%)	51 (18,6%)	79 (28,8%)	274 (100%)

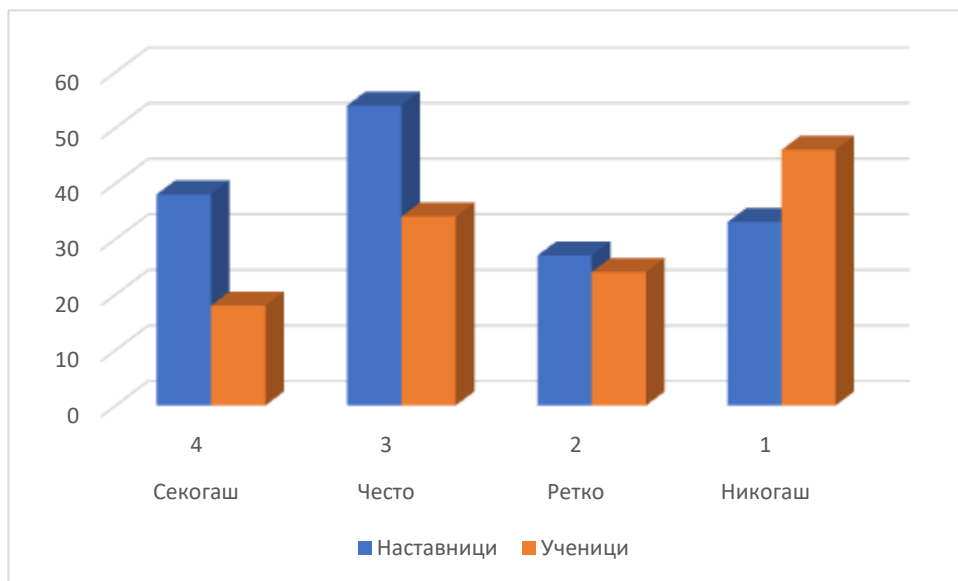
### Очекувана фреквенција

	Оценка				Вкупно
	Секогаш 4	Често 3	Ретко 2	Никогаш 1	
Наставници	31,07	48,82	28,29	43,82	152
Ученици	24,93	39,18	22,71	35,18	122
<b>Вкупно</b>	56	88	51	79	274

Бидејќи  $\chi^2 < \chi^2_{(0,01)}$ , односно  $10,85 < 11,34$ , нултата хипотеза: Нема совпаѓање на мислењето на наставниците и мислењето на учениците дека повратната информација вклучува елементи за самооценување на ученикот, се прифаќа.

$$df = 3 \quad p = 0,0125687 \quad \chi^2 = 10,85 \quad \chi^2_{(0,05)} = 7,81 \quad \chi^2_{(0,01)} = 11,34$$

**Табела 115:** Повратната информација вклучува елементи за самооценување на ученикот



### Добиена фреквенција

	Оценка				Вкупно
	Секогаш 4	Често 3	Ретко 2	Никогаш 1	
Наставници	38 (13,8%)	43 (15,6%)	38 (13,8%)	33 (12%)	152 (55,4%)
Ученици	16 (5,8%)	28 (10,2%)	39 (14,2%)	39 (14,2%)	122 (44,5%)
<b>Вкупно</b>	54 (19,7%)	71 (25,9%)	77 (28,1%)	72 (26,3%)	274 (100%)

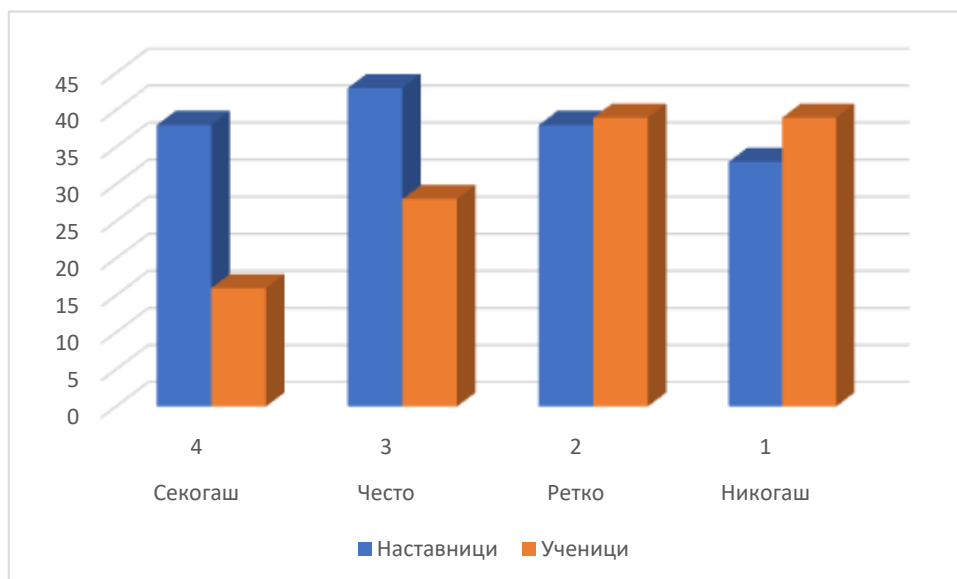
### Очекувана фреквенција

	Оценка				Вкупно
	Секогаш 4	Често 3	Ретко 2	Никогаш 1	
Наставници	29,96	39,39	42,72	39,94	152
Ученици	24,04	31,61	34,28	32,06	122
<b>Вкупно</b>	54	71	77	72	274

Бидејќи  $\chi^2 < \chi^2_{(0,01)}$ , односно  $9,47 < 11,34$ , нултата хипотеза: Нема совпаѓање на мислењето на наставниците и мислењето на учениците дека повратната информација се однесува на една способност или вештина на ученикот, се прифаќа.

$$df = 3 \quad p = 0,0236110 \quad \chi^2 = 9,47 \quad \chi^2_{(0,05)} = 7,81 \quad \chi^2_{(0,01)} = 11,34$$

**Табела 116:** Повратната информација се однесува на една способност или вештина на ученикот



Поединечната хипотеза 1: Мислењето на наставниците од средните училишта на Република Косово за содржината на повратната информација што им ја даваат на учениците за нивните постигнувања не се совпаѓа со мислењето на ученици за содржината на повратната информација за постигнувањата што им ја даваат нивните наставници, во согласност со податоците во табелите од 106 до 111, се потврдува.

2. Мислењето на наставниците од средните училишта на Република Косово за начините кои ги користат за давање на повратната информација за постигнувањата на учениците не се совпаѓа со мислењето на ученици за начините кои користат нивните наставници за да им дадат повратна информација за нивните постигнувања.

#### Добиена фреквенција

	Оценка				Вкупно
	Секогаш 4	Често 3	Ретко 2	Никогаш 1	
Наставници	52 (18,9%)	54 (19,7%)	29 (10,5%)	17 (6,2%)	152 (55,4%)
Ученици	32 (11,6%)	38 (13,8%)	31 (11,3%)	21 (7,6%)	122 (44,5%)
<b>Вкупно</b>	84 (30,7%)	92 (33,6%)	60 (21,9%)	38 (13,9%)	274 (100%)

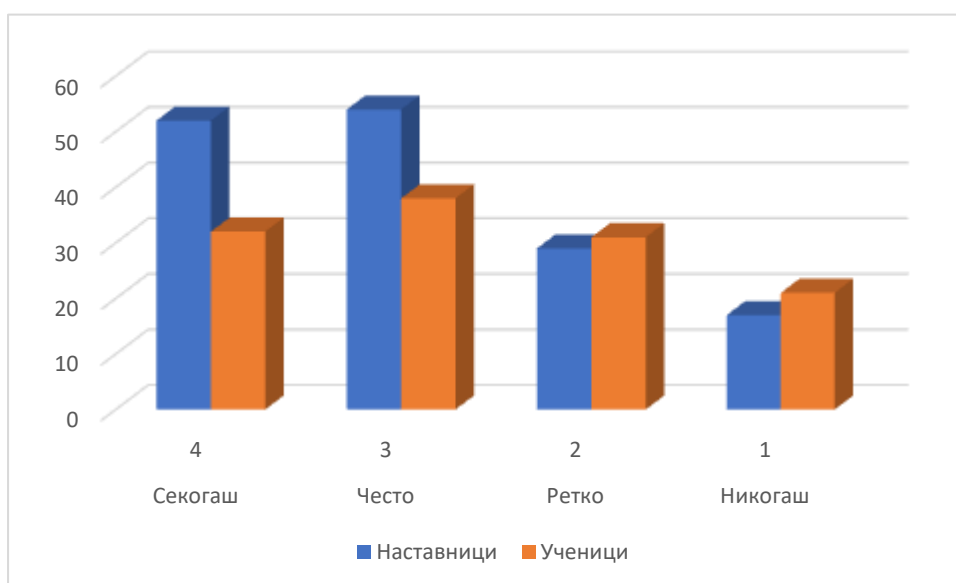
Очекувана фреквенција

	Оценка				Вкупно
	Секогаш 4	Често 3	Ретко 2	Никогаш 1	
Наставници	46,60	51,04	33,28	21,08	152
Ученици	37,40	40,96	26,72	16,92	122
<b>Вкупно</b>	84	92	60	38	274

Бидејќи  $\chi^2 < \chi^2_{(0,01)}$ , односно  $4,81 < 11,34$ , нултата хипотеза: Нема совпаѓање на мислењето на наставниците и мислењето на учениците дека ученикот добива повратна информација по покажување доказ за учењето, се прифаќа.

df = 3 p = 0,1866326  $\chi^2 = 4,81$   $\chi^2_{(0,05)} = 7,81$   $\chi^2_{(0,01)} = 11,34$

**Табела 117:** Ученикот добива повратна информација по покажување доказ за учењето



Добиена фреквенција

	Оценка				Вкупно
	Секогаш 4	Често 3	Ретко 2	Никогаш 1	
Наставници	40 (14,5%)	58 (21,1%)	23 (8,3%)	31 (11,3%)	152 (55,4%)
Ученици	24 (8,7%)	37 (13,5%)	32 (11,6%)	29 (10,5%)	122 (44,5%)
<b>Вкупно</b>	64 (23,4%)	95 (34,7%)	55 (20,1%)	60 (21,9%)	274 (100%)

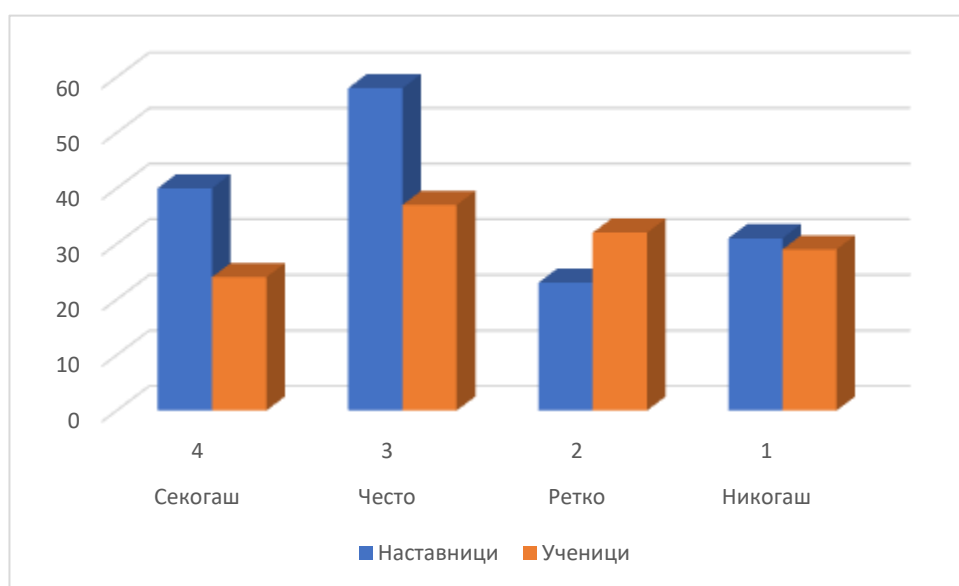
Очекувана фреквенција

	Оценка				Вкупно
	Секогаш 4	Често 3	Ретко 2	Никогаш 1	
Наставници	35,50	52,70	30,51	33,28	152
Ученици	28,50	42,30	24,49	26,72	122
<b>Вкупно</b>	64	95	55	60	274

Бидејќи  $\chi^2 < \chi^2_{(0,01)}$ , односно  $6,98 < 11,34$ , нултата хипотеза: Нема совпаѓање на мислењето на наставниците и мислењето на учениците дека ученикот добива повратна информација по подолг временски период, се прифаќа.

df = 3 p = 0,0725216  $\chi^2 = 6,98$   $\chi^2_{(0,05)} = 7,81$   $\chi^2_{(0,01)} = 11,34$

**Табела 118:** Ученикот добива повратна информација по подолг временски период



Добиена фреквенција

	Оценка				Вкупно
	Секогаш 4	Често 3	Ретко 2	Никогаш 1	
Наставници	52 (18,9%)	56 (20,4%)	23 (8,3%)	21 (7,6%)	152 (55,4%)
Ученици	29 (10,5%)	44 (16%)	26 (9,4%)	23 (8,3%)	122 (44,5%)
<b>Вкупно</b>	81 (29,6%)	100 (36,5%)	49 (17,9%)	44 (16,1%)	274 (100%)

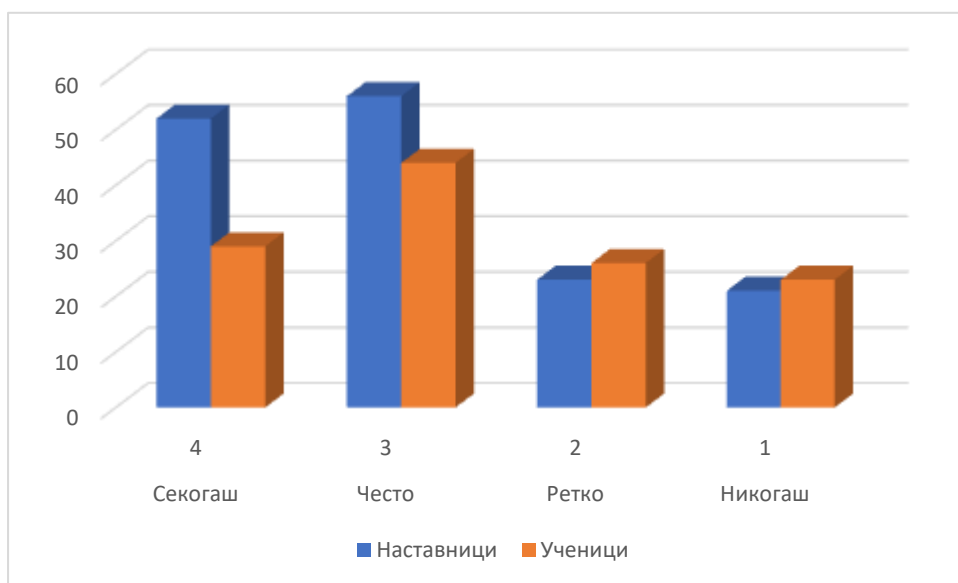
Очекувана фреквенција

	Оценка				Вкупно
	Секогаш 4	Често 3	Ретко 2	Никогаш 1	
Наставници	44,93	55,47	27,18	24,41	152
Ученици	36,07	44,53	21,82	19,59	122
<b>Вкупно</b>	81	100	49	44	274

Бидејќи  $\chi^2 < \chi^2_{(0,01)}$ , нултата хипотеза: Нема совпаѓање на мислењето на наставниците и мислењето на учениците дека ученикот добива вербална повратна информација на секој наставен час, се прифаќа.

df = 3 p = 0,1702683  $\chi^2 = 5,02$   $\chi^2_{(0,05)} = 7,81$   $\chi^2_{(0,01)} = 11,34$

Табела 119: Ученикот добива вербална повратна информација на секој наставен час



Добиена фреквенција

	Оценка				Вкупно
	Секогаш 4	Често 3	Ретко 2	Никогаш 1	
Наставници	32 (11,6%)	42 (15,3%)	44 (16%)	34 (12,4%)	152 (55,4%)
Ученици	14 (5,1%)	25 (9,1%)	38 (13,8%)	45 (16,4%)	122 (44,5%)
<b>Вкупно</b>	46 (16,8%)	67 (24,5%)	82 (29,9%)	79 (28,8%)	274 (100%)

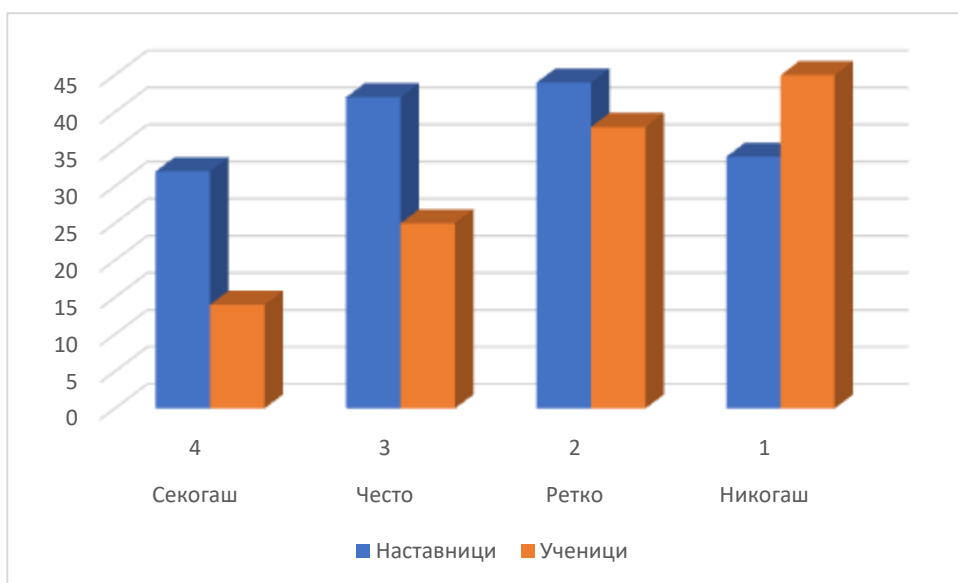
Очекувана фреквенција

	Оценка				Вкупно
	Секогаш 4	Често 3	Ретко 2	Никогаш 1	
Наставници	25,52	37,17	45,49	43,82	152
Ученици	20,48	29,83	36,51	35,18	122
<b>Вкупно</b>	46	67	82	79	274

Бидејќи  $\chi^2 < \chi^2_{(0,01)}$ , нултата хипотеза: Нема совпаѓање на мислењето на наставниците и мислењето на учениците дека ученикот добива невербална повратна информација се прифаќа.

df = 3 p = 0,0172163  $\chi^2 = 10,16$   $\chi^2_{(0,05)} = 7,81$   $\chi^2_{(0,01)} = 11,34$

Табела 120: Ученикот добива невербална повратна информација



Добиена фреквенција

	Оценка				Вкупно
	Секогаш 4	Често 3	Ретко 2	Никогаш 1	
Наставници	32 (11,6%)	43 (15,6%)	44 (16%)	33 (12%)	152 (55,4%)
Ученици	15 (5,4%)	29 (10,5%)	35 (12,7%)	43 (15,6%)	122 (44,5%)
<b>Вкупно</b>	47 (17,2%)	72 (26,3%)	79 (28,8%)	76 (27,7%)	274 (100%)



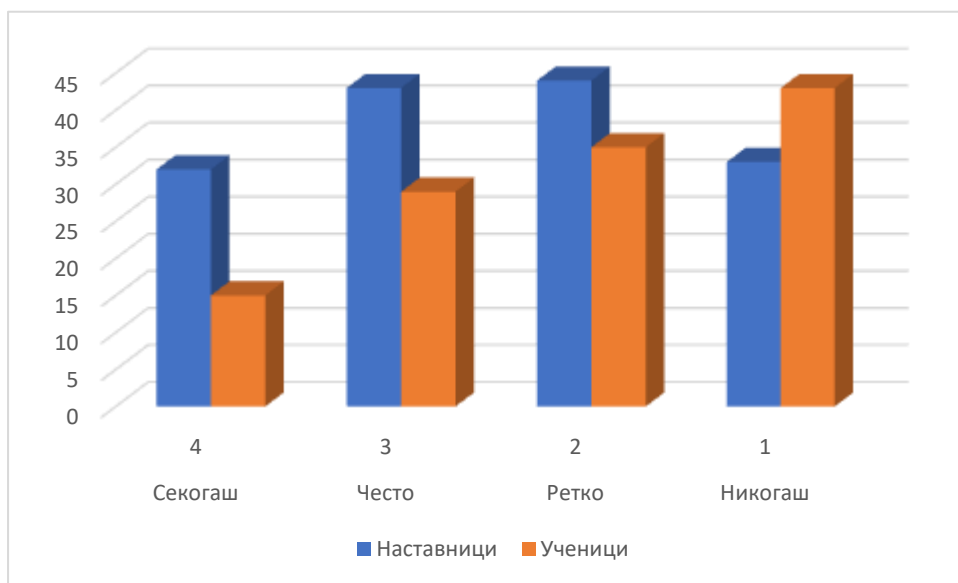
Очекувана фреквенција

	Оценка				Вкупно
	Секогаш 4	Често 3	Ретко 2	Никогаш 1	
Наставници	26,07	39,94	43,82	42,16	152
Ученици	20,93	32,06	35,18	33,84	122
<b>Вкупно</b>	47	72	79	76	274

Бидејќи  $\chi^2 < \chi^2_{(0,01)}$ , нултата хипотеза: Нема совпаѓање на мислењето на наставниците и мислењето на учениците дека ученикот добива пишана повратна информација за секој доказ од учењето, се прифаќа.

df = 3 p = 0,0455228  $\chi^2 = 8,02$   $\chi^2_{(0,05)} = 7,81$   $\chi^2_{(0,01)} = 11,34$

**Табела 121:** Ученикот добива пишана повратна информација за секој доказ од учењето



Добиена фреквенција

	Оценка				Вкупно
	Секогаш 4	Често 3	Ретко 2	Никогаш 1	
Наставници	40 (14,5%)	49 (17,8%)	33 (12%)	30 (10,9%)	152 (55,4%)
Ученици	19 (6,9%)	39 (14,2%)	28 (10,2%)	36 (13,1%)	122 (44,5%)
<b>Вкупно</b>	59 (21,5%)	88 (32,1%)	61 (22,3%)	66 (24,1%)	274 (100%)

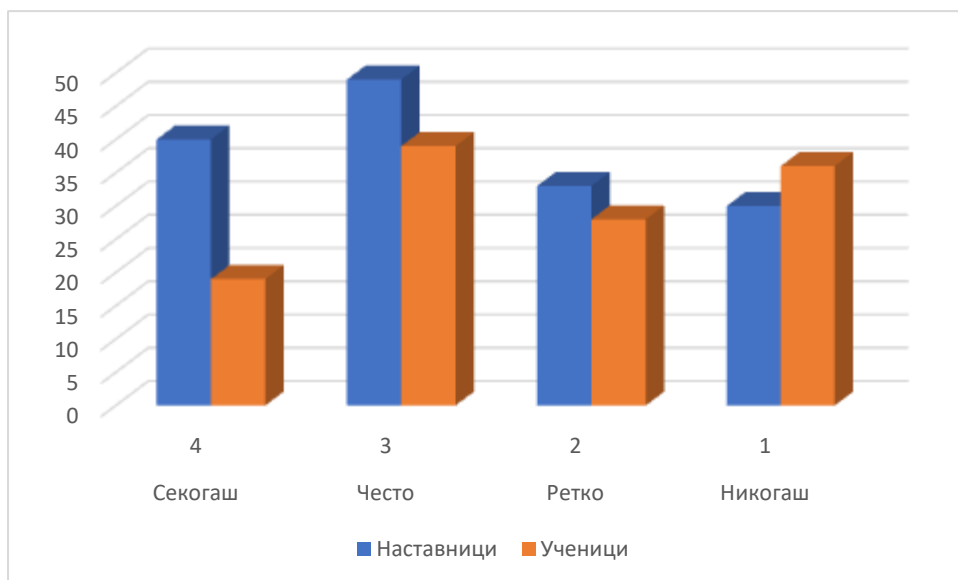
Очекувана фреквенција

	Оценка				Вкупно
	Секогаш 4	Често 3	Ретко 2	Никогаш 1	
Наставници	32,73	48,82	33,84	36,61	152
Ученици	26,27	39,18	27,16	29,39	122
<b>Вкупно</b>	59	88	61	66	274

Бидејќи  $\chi^2 < \chi^2_{(0,01)}$ , нултата хипотеза: Нема совпаѓање на мислењето на наставниците и мислењето на учениците дека ученикот по барање на наставникот дава повратна информација за своето учење, се прифаќа.

df = 3 p = 0,0954435  $\chi^2 = 6,36$   $\chi^2_{(0,05)} = 7,81$   $\chi^2_{(0,01)} = 11,34$

Табела 122: Ученикот по барање на наставникот дава повратна информација за своето учење



Добиена фреквенција

	Оценка				Вкупно
	Секогаш 4	Често 3	Ретко 2	Никогаш 1	
Наставници	39 (14,2%)	36 (13,1%)	40 (14,5%)	37 (13,5%)	152 (55,4%)
Ученици	15 (5,4%)	31 (11,3%)	35 (12,7%)	41 (14,9%)	122 (44,5%)
<b>Вкупно</b>	54 (19,7%)	67 (24,5%)	75 (27,4%)	78 (28,5%)	274 (100%)

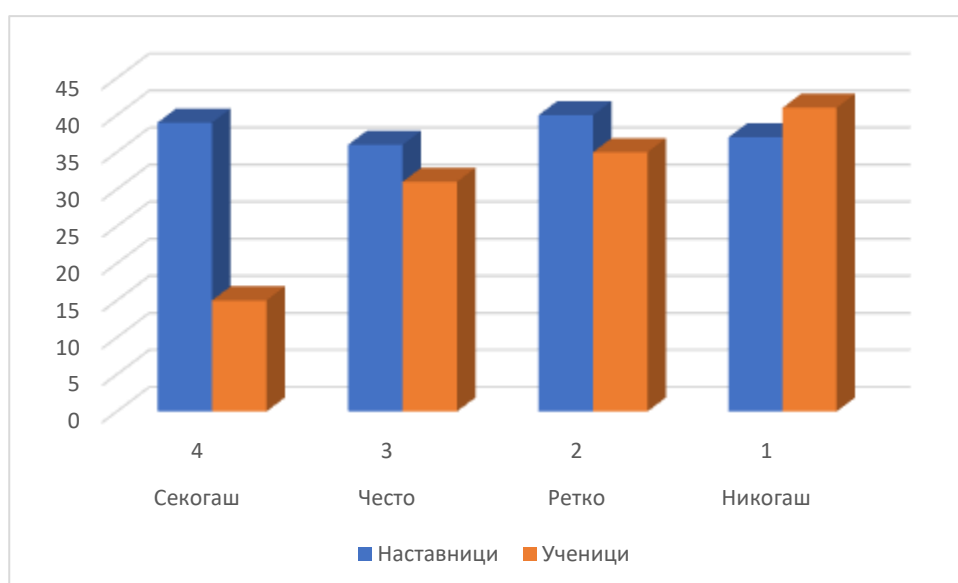
Очекувана фреквенција

	Оценка				Вкупно
	Секогаш 4	Често 3	Ретко 2	Никогаш 1	
Наставници	29,96	37,17	41,61	43,27	152
Ученици	24,04	29,83	33,39	34,73	122
<b>Вкупно</b>	54	67	75	78	274

Бидејќи  $\chi^2 < \chi^2_{(0,01)}$ , нултата хипотеза: Нема совпаѓање на мислењето на наставниците и мислењето на учениците дека ученикот по барање на наставникот им дава повратна информација на своите соученици за нивното учење, се прифаќа.

df = 3 p = 0,0385297  $\chi^2 = 8,39$   $\chi^2_{(0,05)} = 7,81$   $\chi^2_{(0,01)} = 11,34$

**Табела 123:** Ученикот по барање на наставникот им дава повратна информација на своите соученици за нивното учење



Во прашалникот за наставници и прашалникот за ученици од средните училишта за гимназиско образование се побара мислење од наставниците и учениците за начинот на давање или добивање повратна информација за постигнувањата на учениците. Секој наставник и секој ученик требаше да оцени седум начини на добивање повратна информација, односно колку секој од нив се користи на наставните часови.

Бидејќи за секој понуден начин на давање, односно добивање повратна информација, не се совпаѓа мислењето на наставниците и мислењето на учениците, поединечната хипотеза: Мислењето на наставниците од основните училишта на Република Косово за начините кои ги користат за давање на повратната информација за постигнувањата на учениците не се совпаѓа со мислењето на ученици за начините

кои користат нивните наставници за да им дадат повратна информација за нивните постигнувања, се прифаќа.

3. Мислењето на наставниците од средните училишта на Република Косово дека нивната повратна информација за постигнувањата на учениците има насоки како учениците да ги подобрат постигнувањата не се совпаѓа со мислењето на учениците дека повратната информација за постигнувањата од нивните наставници им кажува како да се подобрат.

#### Добиена фреквенција

	Оценка				Вкупно
	Секогаш 4	Често 3	Ретко 2	Никогаш 1	
Наставници	43 (15,6%)	45 (16,4%)	37 (13,5%)	27 (9,8%)	152 (55,4%)
Ученици	18 (6,5%)	37 (13,5%)	37 (13,5%)	30 (10,9%)	122 (44,5%)
<b>Вкупно</b>	61 (22,3%)	82 (29,9%)	74 (27%)	57 (20,8%)	274 (100%)

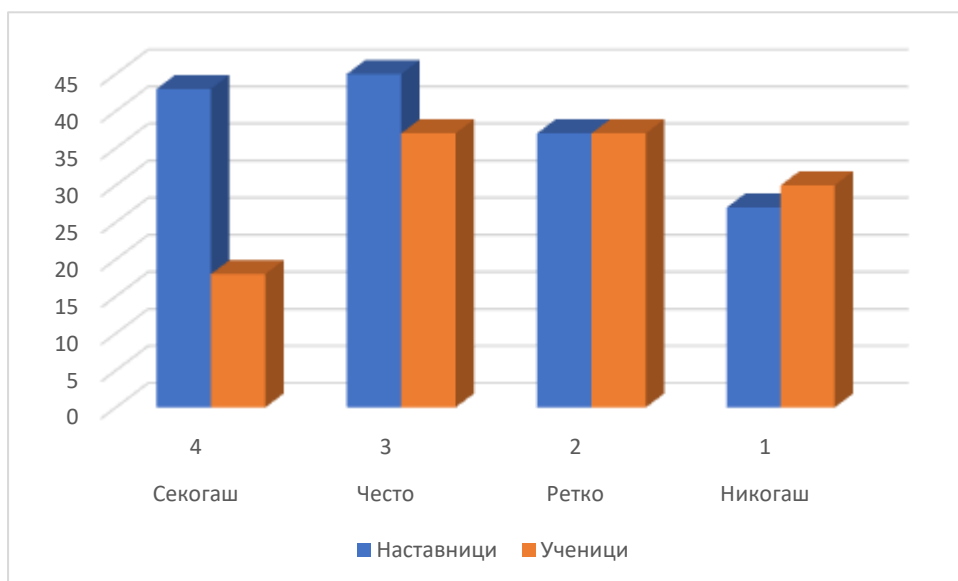
#### Очекувана фреквенција

	Оценка				Вкупно
	Секогаш 4	Често 3	Ретко 2	Никогаш 1	
Наставници	33,84	45,49	41,05	31,62	152
Ученици	27,16	36,51	32,95	25,38	122
<b>Вкупно</b>	61	82	74	57	274

Бидејќи  $\chi^2 < \chi^2_{(0,01)}$ , нултата хипотеза: Нема совпаѓање на мислењето на наставниците и мислењето на учениците дека за повратна информација наставникот користи оценети трудови или тестови за обезбедување на ефективна повратна информација, се прифаќа.

$$df = 3 \quad p = 0,0461056 \quad \chi^2 = 8,00 \quad \chi^2_{(0,05)} = 7,81 \quad \chi^2_{(0,01)} = 11,34$$

**Табела 124:** За повратна информација, наставникот користи оценети трудови или тестови за обезбедување на ефективна повратна информација



### Добиена фреквенција

	Оценка				Вкупно
	Секогаш 4	Често 3	Ретко 2	Никогаш 1	
Наставници	37 (13,5%)	58 (21,1%)	30 (10,9%)	27 (9,8%)	152 (55,4%)
Ученици	17 (6,2%)	44 (16%)	29 (10,5%)	32 (11,6%)	122 (44,5%)
<b>Вкупно</b>	54 (19,7%)	102 (37,2%)	59 (21,5%)	59 (21,5%)	274 (100%)

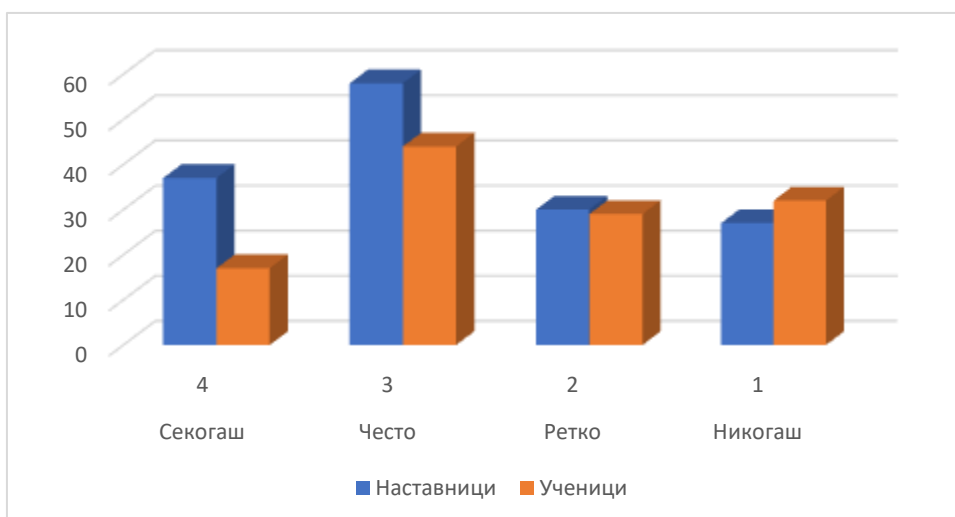
### Очекувана фреквенција

	Оценка				Вкупно
	Секогаш 4	Често 3	Ретко 2	Никогаш 1	
Наставници	29,96	56,58	32,73	32,73	152
Ученици	24,04	45,42	26,27	26,27	122
<b>Вкупно</b>	54	102	59	59	274

Бидејќи  $\chi^2 < \chi^2_{(0,01)}$ , нултата хипотеза: Нема совпаѓање на мислењето на наставниците и мислењето на учениците дека наставникот дава вербална повратна информација за секој доказ на ученикот, се прифаќа.

$$df = 3 \quad p = 0,0871852 \quad \chi^2 = 6,56 \quad \chi^2_{(0,05)} = 7,81 \quad \chi^2_{(0,01)} = 11,34$$

Табела 125: Наставникот дава вербална повратна информација за секој доказ на ученикот



### Добиена фреквенција

	Оценка				Вкупно
	Секогаш 4	Често 3	Ретко 2	Никогаш 1	
Наставници	30 (10,9%)	44 (16%)	44 (16%)	34 (12,4%)	152 (55,4%)
Ученици	15 (5,4%)	27 (9,8%)	34 (12,4%)	46 (16,7%)	122 (44,5%)
<b>Вкупно</b>	45 (16,4%)	71 (25,9%)	78 (28,5%)	80 (29,2%)	274 (100%)

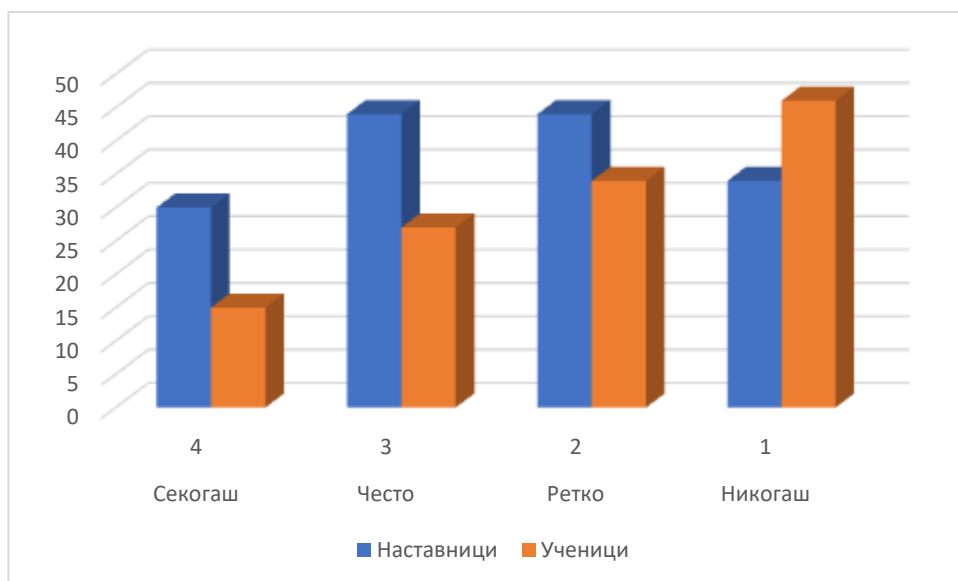
### Очекувана фреквенција

	Оценка				Вкупно
	Секогаш 4	Често 3	Ретко 2	Никогаш 1	
Наставници	24,96	39,39	43,27	44,38	152
Ученици	20,04	31,61	34,73	35,62	122
<b>Вкупно</b>	45	71	78	80	274

Бидејќи  $\chi^2 < \chi^2_{(0,01)}$ , нултата хипотеза: Нема совпаѓање на мислењето на наставниците и мислењето на учениците дека за повратна информација на ученикот за тест, труд или општа проверка, наставниот бара учениот да користи тетратка за да ги запишува белешките од вербалната повратна информација, се прифаќа.

$$df = 3 \quad p = 0,0296198 \quad \chi^2 = 8,98 \quad \chi^2_{(0,05)} = 7,81 \quad \chi^2_{(0,01)} = 11,34$$

**Табела 126:** За повратна информација на ученикот за тест, труд или општа проверка, наставникот бара учениот да користи тетратка за да ги запишува белешките од вербалната повратна информација



### Добиена фреквенција

	Оценка				Вкупно
	Секогаш 4	Често 3	Ретко 2	Никогаш 1	
Наставници	30 (10,9%)	50 (18,2%)	31 (11,3%)	41 (14,9%)	152 (55,4%)
Ученици	17 (6,2%)	25 (9,1%)	31 (11,3%)	49 (17,8%)	122 (44,5%)
<b>Вкупно</b>	47 (17,2%)	75 (27,4%)	62 (22,6%)	90 (32,8%)	274 (100%)

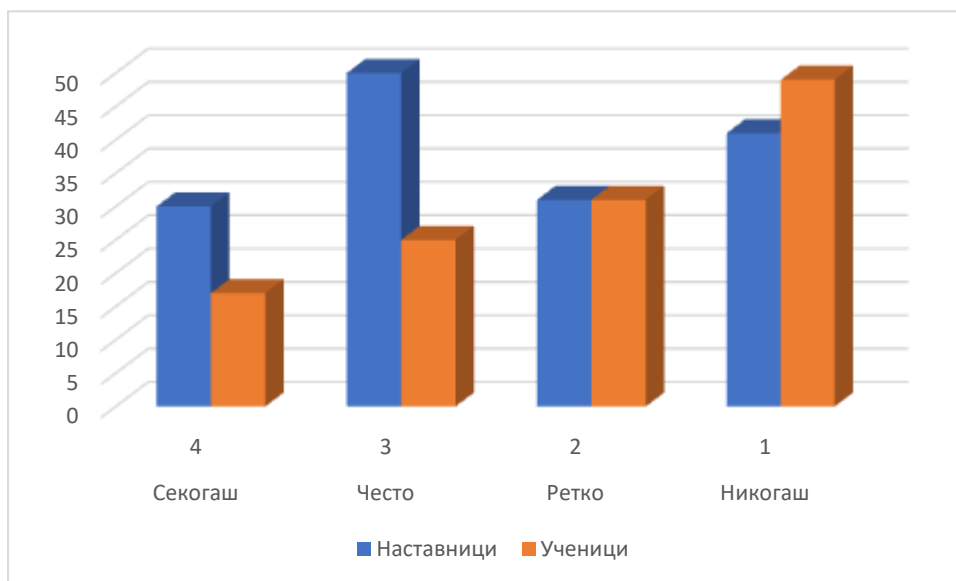
### Очекувана фреквенција

	Оценка				Вкупно
	Секогаш 4	Често 3	Ретко 2	Никогаш 1	
Наставници	26,07	41,61	34,39	49,93	152
Ученици	20,93	33,39	27,61	40,07	122
<b>Вкупно</b>	47	75	62	90	274

Бидејќи  $\chi^2 < \chi^2_{(0,01)}$ , нултата хипотеза: Нема совпаѓање на мислењето на наставниците и мислењето на учениците дека за повратна информација наставниот пишува дневник или неделни коментари со датум за секој ученик, се прифаќа.

$$df = 3 \quad p = 0,0236631 \quad \chi^2 = 9,47 \quad \chi^2_{(0,05)} = 7,81 \quad \chi^2_{(0,01)} = 11,34$$

**Табела 127:** За повратна информација, наставниот пишува дневник или неделни коментари со датум за секој ученик



Со податоците од табелите 119, 120, 121 и 122 се проверува совпаѓањето на мислењето на наставниците и учениците од средните училишта за гимназиско образование на Република Косово, за тоа дали во повратните информации на наставниците за постигањата на учениците има насоки за подобрување на учениците. Приота пресметаниот  $\chi^2$  е помала од табличниот  $\chi^2$  и може да се заклучи секоја нулта се прифаќа, односно мислењето на наставникот не се совпаѓа со мислењето на учениците дека дека повратната информација за постигнувањата од нивните наставници им кажува како да се подобрат, од четири аспекти. Затоа може да се заклучи дека поединечната хипотеза 3: Мислењето на наставниците од основните училишта на Република Косово дека нивната повратна информација за постигнувањата на учениците има насоки како учениците да ги подобрат постигнувањата не се совпаѓа со мислењето на учениците дека повратната информација за постигнувањата од нивните наставници им кажува како да се подобрат, се прифаќа.

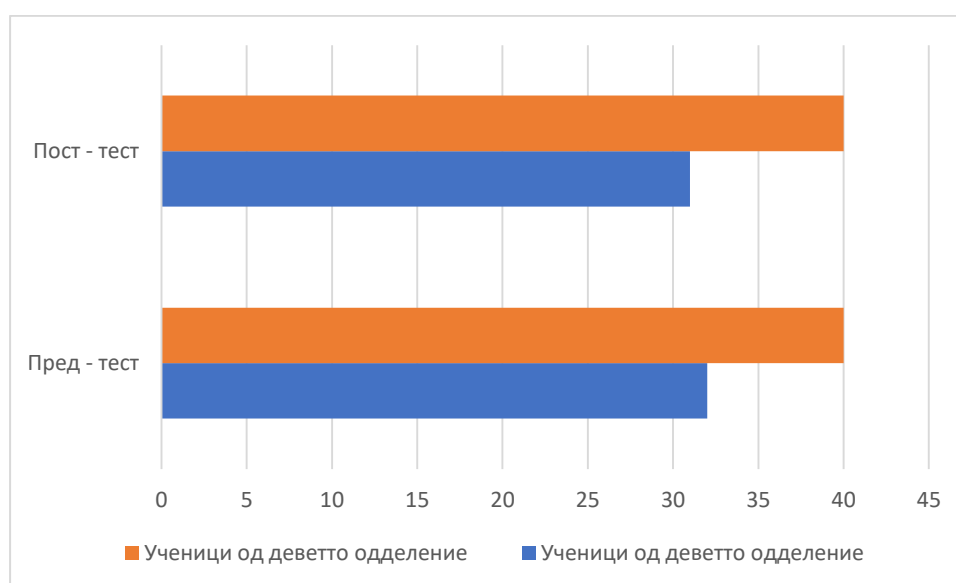
### **Посебна хипотеза 9**

Континуираното давање ефективни повратни информации на учениците за нивните постигнувања, од наставниците во основните училишта на Република Косово влијае, врз постигнувањата на учениците.



	Ученици од деветто одделение		Вкупно
	Албански јазик	Географија	
Пред давање повратна информација	32 22,38 %	40 27,97 %	72 50,35%
По давање повратна информација	31 21,68%	40 27,97 %	71 49,65 %
<b>Вкупно</b>	63 44,06 %	80 55,94 %	143 100 %

**Табела 128:** Тестирани ученици по албански јазик и географија пред и по давањето повратна информација



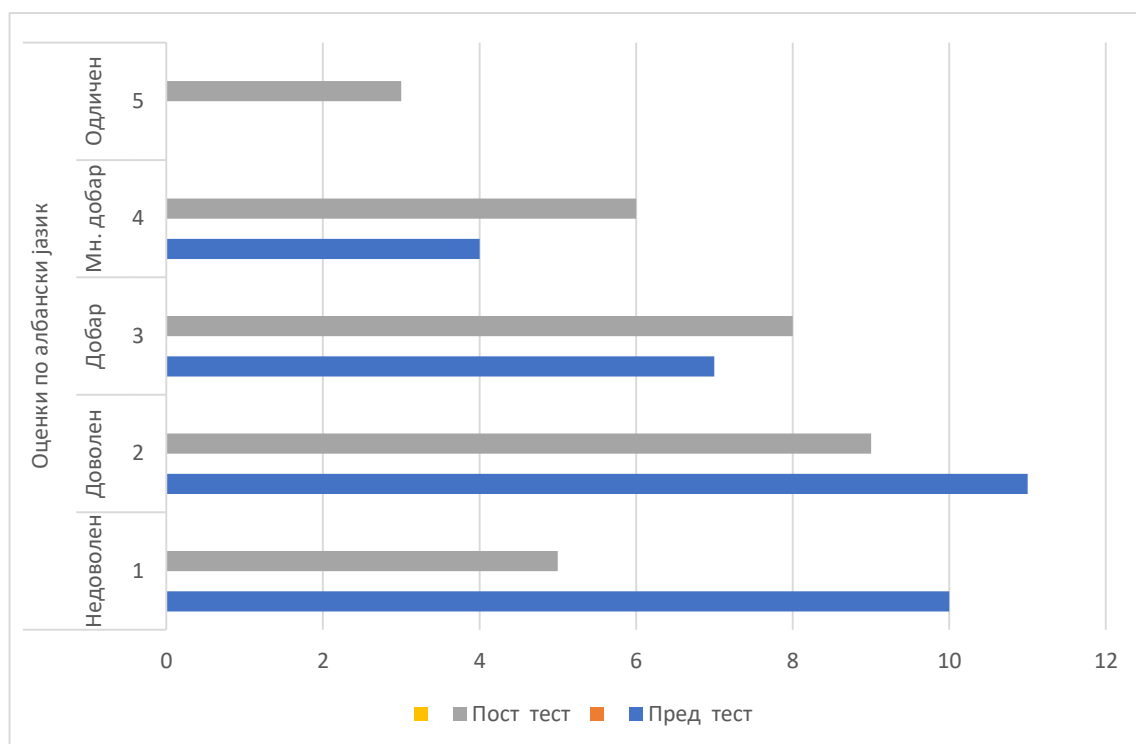
Тестирани се ученици од деветто одделение по предметите Албански јазик и Географија. Првиот тест е реализиран пред практикување на често давање на ефективна повратна информација на учениците. А вториот е реализиран по еден месец од практикувањето на континуирано давање на повратна информација на учениците за нивните постигнувања на часовите по албански јазик и географија.

### Поединечни хипотези

1. Континуираното давање ефективни повратни информации на учениците за нивните постигнувања, од наставниците по албански јазик во основните училишта на Република Косово, влијае врз постигнувањата на учениците.

	Оценки по албански јазик					Вкупно:
	Недоволен 1	Доволен 2	Добар 3	Мн. добар 4	Одличен 5	
Пред давање повратна информација	10 15,87 %	11 17,46 %	7 11,11%	4 6,35%	0 0 %	32 50,79 %
По давање повратна информација	5 7,94 %	9 14,29 %	8 12,70 %	6 9,52%	3 4,76%	31 49,21%
<b>Вкупно</b>	15 23,81%	20 31,75%	15 23,81%	10 15,87%	3 4,76%	63 100%

Табела 129: Постигањата на учениците пред и по тестот по албански јазик



Просечната оценка на постигањата пред давање на повратна информација по предметот Албански јазик е  $\bar{x} = 2,15625$ , а по давањето повратна информација е  $\bar{y} = 2,77419$ . Има подобрување на постигнувањата на учениците за 0,61794.

Ако се споредат пресметаните дисперзии  $s_x^2 = 1,03931$  и  $s_y^2 = 1,51340$ , имаме  $s_y^2 < s_x^2$ , односно  $1,51340 < 1,03931$ .

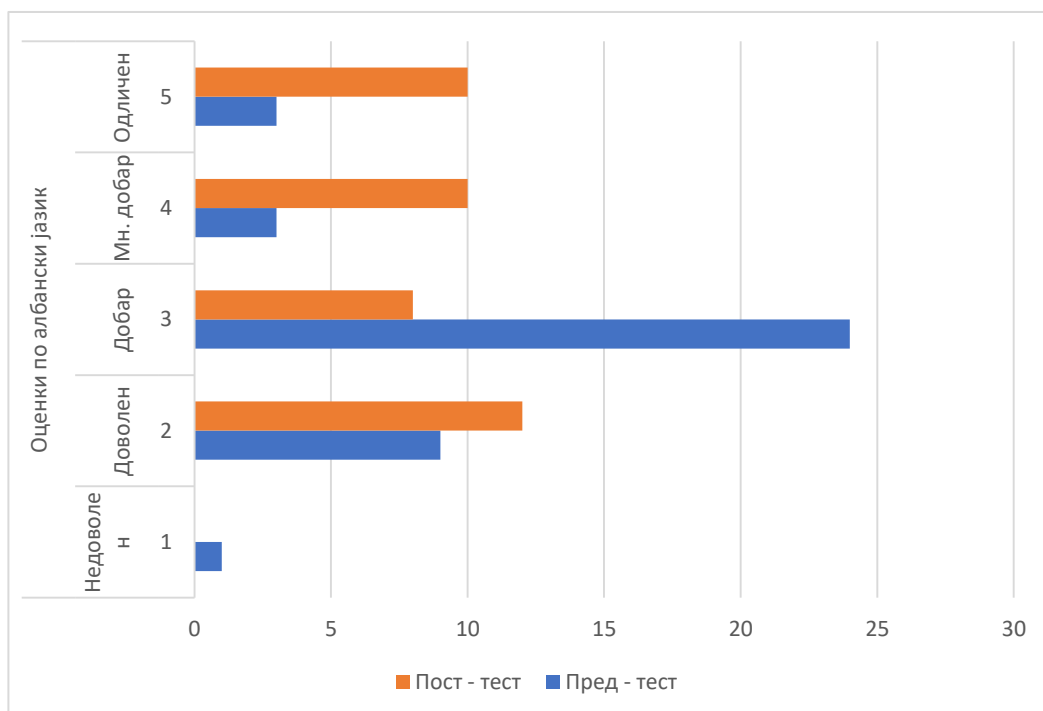
Бројот  $F = \frac{s_y^2}{s_x^2} = 1,456$  при ниво на значајност на тестот  $\alpha = 0,05$ . Критичната вредност е  $F_{n_x-1, n_y-1; \alpha} = F_{31, 30; 0,05} = 1,82$ . Бидејќи  $F = 1,456 < 1,821 = F_{n_x-1, n_y-1; \alpha}$

следува дека нултата хипотеза не ја отфрлуваме, односно дека нема големо подобрување на постигнувањата на учениците.

3. Континуираното давање ефективни повратни информации на учениците за нивните постигнувања, од наставниците по географија во основните училишта на Република Косово, влијае врз постигнувањата на учениците.

	Оценки по географија					Вкупно:
	Недоволен 1	Доволен 2	Добар 3	Мн. добар 4	Одличен 5	
Пред давањето повратна информација	1 1,25 %	9 11,25 %	24 30,00 %	3 3,75 %	3 3,75 %	40 50 %
По давањето повратна информација	0 0 %	12 15 %	8 10 %	10 12,5 %	10 12,5 %	40 50 %
<b>Вкупно</b>	1 1,25 %	21 26,25 %	32 40 %	13 16,25 %	13 16,25 %	80 100 %

Табела 130: Постигањата на учениците пред и по давањето повратна информација на тестот по географија



Просечната оценка пред давањето повратна информација на тестот по предметот географија е  $\bar{x} = 2,95$ , а по давањето на тестот е  $\bar{y} = 3,45$ . Има подобрување на постигнувањата на учениците за 0,5.

Ако се споредат пресметаните дисперзии  $s_x^2 = 0,71538$  и  $s_y^2 = 1,38205$ , имаме  $s_y^2 < s_x^2$ , односно  $1,38205 < 0,71538$ .

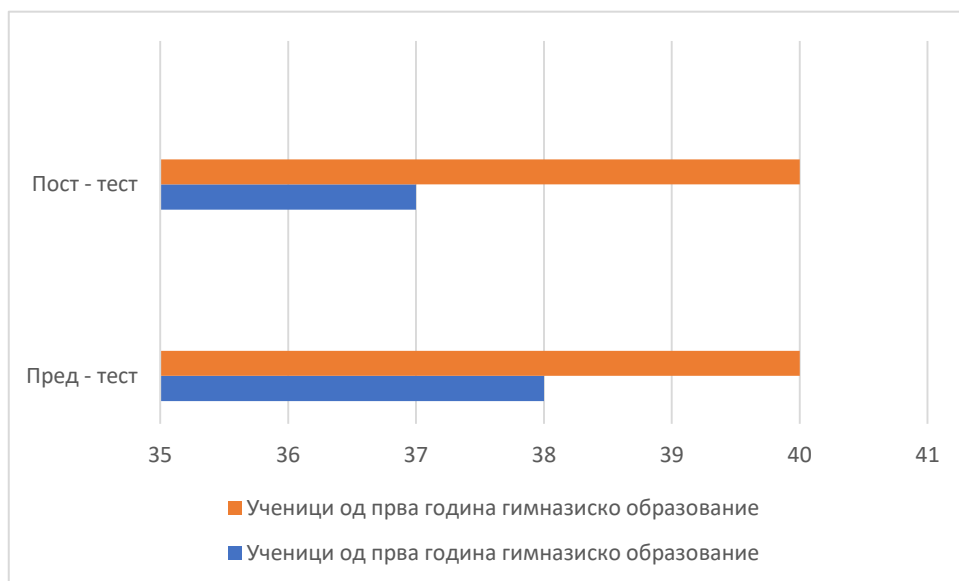
Бројот  $F = \frac{s_y^2}{s_x^2} = 1,93191$  при ниво на значајност на тестот  $\alpha = 0,05$ . Критичната вредност е  $F_{n_x-1, n_y-1; \alpha} = F_{39, 39; 0,05} = 1,69$ . Бидејќи  $F = 1,93 > 1,69 = F_{n_x-1, n_y-1; \alpha}$  следува дека нултата хипотеза не ја прифаќаме и може да потврдиме дека учениците кога континуирано добивале повратна информација на часовите по географија имаат подобрување во постигањата во тестот по давањето повратна информација, во однос на тестот пред давањето повратна информација кога не добивале континуирано повратна информација од своите наставници за нивните постигнувања.

### **Посебна хипотеза 10**

Континуираното давање ефективни повратни информации на учениците за нивните постигнувања, од наставниците во средните училишта за гимназиско образование на Република Косово, влијае врз постигнувањата на учениците.

	Ученици од прва година гимназиско образование		Вкупно
	Албански јазик	Географија	
Пред давањето повратна информација	38 24,52 %	40 25,81 %	78 50,32 %
По давањето повратна информација	37 23,87 %	40 25,81 %	77 49,68 %
<b>Вкупно</b>	75 48,39 %	80 51,61 %	155 100 %

**Табела 131:** Тестирани ученици пред и по давањето повратна информација на тестот по албански јазик и географија



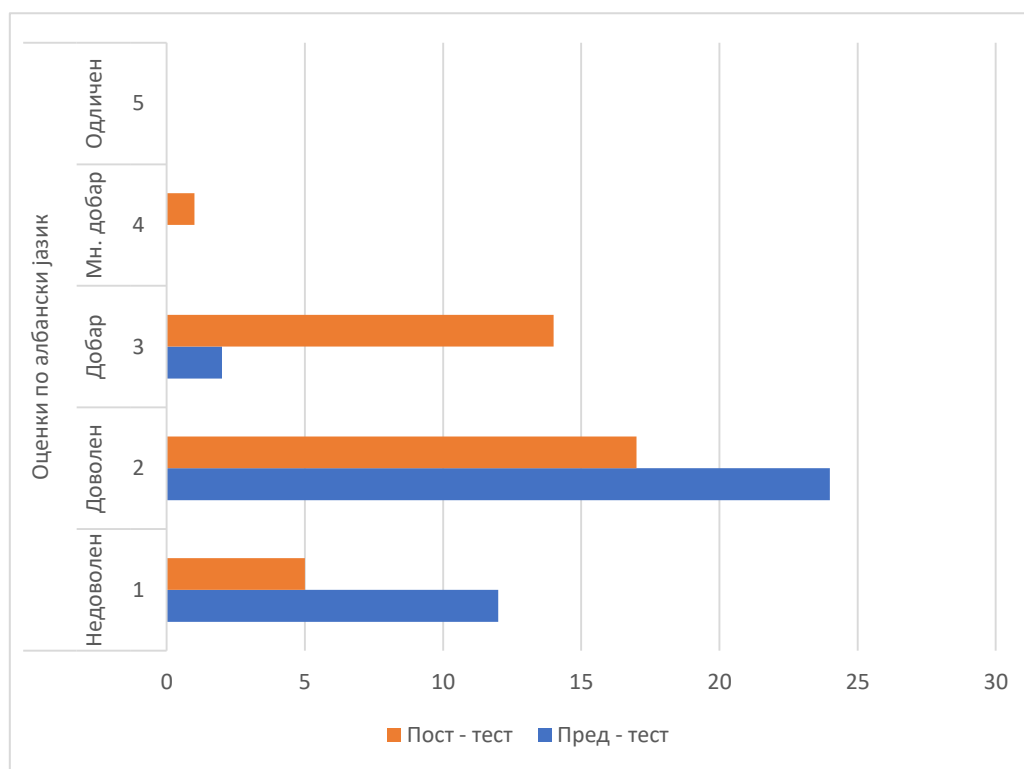
Тестирани се ученици од прва година на гимназиското образование, исто така по предметите Албански јазик и Географија. Првиот тест е реализиран пред практикување на често давање на ефективна повратна информација на учениците за нивните постигнувања. А вториот тест е реализиран по еден месец од практикување на континуирано давање на повратна информација на учениците за нивните постигнувања на часовите по албански јазик и географија.

### **Поединечни хипотези**

1. Континуираното давање ефективни повратни информации на учениците за нивните постигнувања, од наставниците по албански јазик во прва година на гимназиското образование во Република Косово, влијае врз постигнувањата на учениците.

	Оценки по албански јазик					Вкупно:
	Недоволен 1	Доволен 2	Добар 3	Мн. добар 4	Одличен 5	
Пред давањето повратна информација	12 16 %	24 32 %	2 2,67 %	0 0 %	0 0 %	38 50,67
По давањето повратна информација	5 6,67 %	17 22,67 %	14 18,67 %	1 1,33 %	0 0 %	37 49,33
<b>Вкупно</b>	17 22,67 %	41 54,67 %	16 21,33 %	1 1,33 %	0 0 %	75 100

**Табела 132:** Постигањата на ученици на пред и по давањето повратна информација на тестот по албански јазик



Просечната оценка пред давањето повратна информација на тестот по предметот Албански јазик во прва година на гимназиското образование е  $\bar{x} = 1,74$ , а за тестот по давањето повратна информација е  $\bar{y} = 2,30$ . Има подобрување на постигнувањата на учениците по албански јазик е за 0,56.

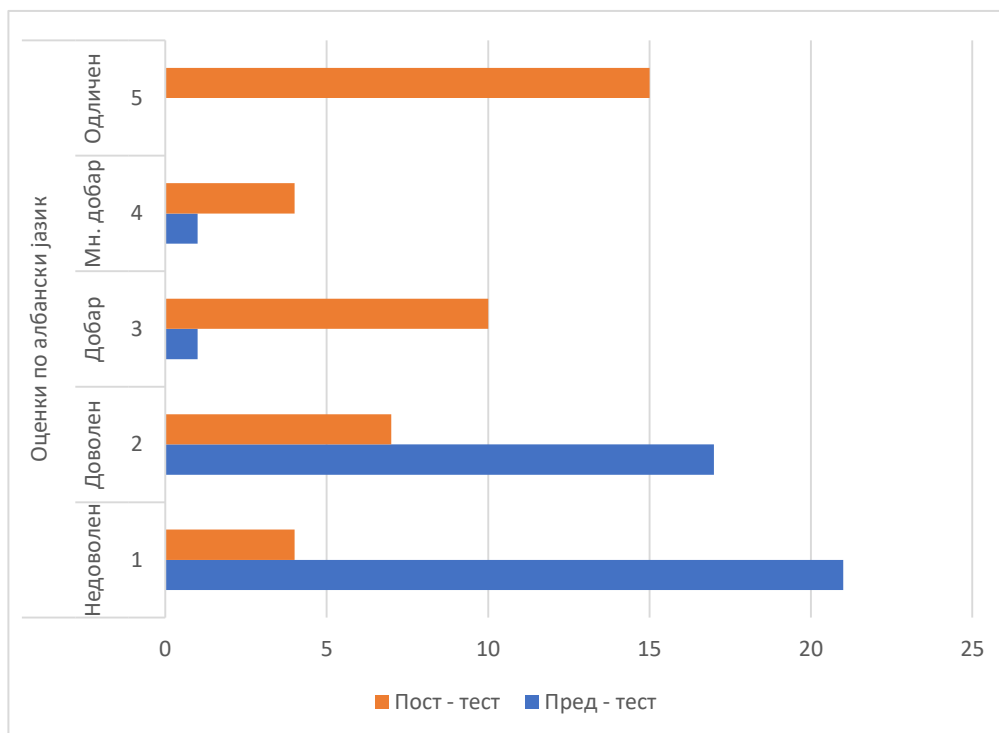
Ако се споредат пресметаните дисперзии  $s_x^2 = 0,296$  и  $s_y^2 = 0,535$ , имаме  $s_y^2 < s_x^2$ , односно  $0,535 < 0,296$ .

Бројот  $F = \frac{s_y^2}{s_x^2} = 1,81$  при ниво на значајност на тестот  $\alpha = 0,05$ , критичката вредност е  $F_{n_x-1, n_y-1; \alpha} = F_{37,36;0,05} = 1,71$ . Бидејќи  $F = 1,81 > 1,71 = F_{n_x-1, n_y-1; \alpha}$  следува дека нултата хипотеза не ја прифаќаеме и може да потврдиме дека кога учениците континуирано добивале повратна информација на часовите по албански јазик имаат подобрување во постигањата на тестот по давањето повратна информација, во однос на тестот пред давањето повратна информација кога не добивале континуирано повратна информација од своите наставници за нивните постигнувања.

3. Континуираното давање ефективни повратни информации на учениците за нивните постигнувања, од наставниците по географија во прва година на гимназиското образование во Република Косово, влијае врз постигнувањата на учениците.

	Оценки по албански јазик					Вкупно:
	Недоволен 1	Доволен 2	Добар 3	Мн. добар 4	Одличен 5	
Пред давањето повратна информација	21 26,25 %	17 21,25 %	1 1,25 %	1 1,25 %	0 0 %	40 50 %
По давањето повратна информација	4 5 %	7 8,75 %	10 12,5 %	4 5 %	15 18,75 %	40 50 %
<b>Вкупно</b>	25 31,25 %	24 30 %	11 13,75 %	5 6,25 %	15 18,75 %	80 100 %

**Табела 133:** Постигањата на ученици пред и по давањето повратна информација на тестот по албански јазик



Просечната оценка пред давањето повратна информација на тестот по предметот Географија во прва година на гимназиското образование е  $\bar{x} = 1,55$ , а за тестот по давањето повратна информација е  $\bar{y} = 3,55$ . Има подобрување на постигнувањата на учениците по географија за 2.

Ако се споредат пресметаните дисперзии  $s_x^2 = 0,459$  и  $s_y^2 = 2,874$ , имаме  $s_y^2 < s_x^2$ , односно  $0,459 < 2,874$ .

Бројот  $F = \frac{s_y^2}{s_x^2} = 6,26$  при ниво на значајност на тестот  $\alpha = 0,05$ , критичката вредност е  $F_{n_x-1, n_y-1; \alpha} = F_{39, 39; 0,05} = 1,69$ . Бидејќи  $F = 6,26 > 1,69 = F_{n_x-1, n_y-1; \alpha}$  следува дека нултата хипотеза не ја прифаќаме и може да потврдиме дека кога учениците континуирано добивале повратна информација на часовите по географија имаат подобрување во постигањата на тестот по давањето повратна информација, во однос на тестот пред давањето повратна информација кога не добивале континуирано повратна информација од своите наставници за нивните постигнувања.



## ЗАКЛУЧНИ СОГЛЕДУВАЊА

1. Критериумите за успех се мерки што се користат за да се утврди дали и колку добро учениците ги исполниле очекуваните резултати од учењето.
2. Критериумите за успех вклучуваат изјави од типот „Јас можам“ кои се фокусираат на идните нивоа на успех.
3. При нивното дефинирање, треба да се користи јазик погоден за учениците и да се обезбедува јасен фокус за учениците додека учат.
4. За добро управувана училишница, е клучно користење на критериумите за успех кои може да поттикнат мотивација кај учениците.
5. Критериумите за успех обезбедуваат ефективни повратни информации и создаваат ученици со поголема сигурност во себе кои придонесуваат во активностите.
6. Кога учениците се информирани за критериумите за успех и тие им се достапни во текот на часот, тогаш тие се повеќе информирани за тоа како ќе бидат оценувани.
7. Критериумите за успех се врска до очекуваните резултати од учењето и договор со учениците пред да се преземе искуството за учење.
8. Резултатите од учењето и критериумите за успех им овозможуваат на учениците да учествуваат и придонесуваат во заедницата за учење, преку оценување на сопственото и учењето на соучениците.
9. Разбирањето на резултатите од учењето и критериумите за успех им помага на учениците да разберат предизвикувачки содржини. Знаењето за тоа кој е резултатот од учењето и како ќе изгледа додека се движат кон него, може да биде когнитивен светилник со кој учениците можат да го организираат и ориентираат своето учење.

10. Како дел од нивната работа во училишта, учениците се вклучуваат во активности за оценување кои може да бидат или формативни или сумативен по природа.

11. Оценувањето на учениците од наставниците е дел од нивните секојдневни активности. Тоа го прават со набљудување како учениците ги извршуваат задачите, гледаат што пишуваат и што прават и следат како тие реагираат и поставуваат прашања. Наставниците треба да го користат оценувањето како информација која ќе им помогне на учениците да ги планираат следните чекори во своето учење.

12. Критериумите за успех и повратните информации се две компоненти во наставниот процес кои се поврзани меѓу себе и не може да функционираат една без друга. Во согласност со барањата на формативното оценување, наставникот треба континуирано да ги следи учениците и да им дава повратна информација која може да биде во функција на подобрување на поучувањето од наставникот и учењето од учениците.

13. За ефективна повратна информација, наставникот треба ги има предвид резултатите од учењето и критериумите за успех.

14. Истражувањето спроведено во основните и средните училишта во Република Косово потврдува дека значењето на разбирањето на критериумите за успех од учениците за подобрување на наставата; користењето инструменти за оценување на постигнувањата на учениците изработени во согласност со критериумите за успех од наставниците и користењето инструменти за самооценување и оценување на соученици, изработени во согласност со критериумите за успех од наставниците, не зависат од основните податоци на наставниците (полот, возраста, работниот стаж и степенот на образование).

15. Бидејќи критериумите за успех и повратната информација за постигнувањата на учениците од наставниците се две поврзани компоненти во наставата, дел од истражувањето направено во основните и средните училишта од Република Косово се однесува на нејзиното практикување. Притоа, се потврдува дека информирањето на учениците од наставниците за критериумите за успех за наставниот

час, пред давањето повратна информација, фокусирањето на повратната информација врз следењето и оценувањето на прогресијата на учењето на учениците, во однос на критериумите за успех и давањето повратната информација која ги содржи чекорите за подобрување на учениците, во постигнувањето на критериумите за успех, не зависат од работниот стаж и од возраста на наставниците од основните и средните училишта во Република Косово.

16. Наставниците не практикуваат континуирано давање повратни информации на учениците за нивните постигнувања. Сепак, оваа состојба е подобра во основните училишта отколку во гимназиите во Република Косово.

17. Процесот на учење обично вклучува наставна интервенција и одговор од учениците. Покрај задачите и активностите за учење, испрашувањето и дискусијата обезбедуваат увид во напредувањето на учениците и откриваат заблуди. Од учениците често се бара да интерпретираат информации од учењето и повратни информација во моментот, со малку време за рефлексивна анализа.

18. Истражувањето сугерира дека нивото на педагошко знаење на наставникот и знаењето за содржината може да ја подобри неговата способност да дадат корисни повратни информации (Пар и Тимперли – Par & Timperley, 2010; Хаитинк и другите – Haitink et al., 2016).

19. Истражувањето покажува дека наставниците од училиштата за гимназиско образование на Република Косово имаат поголема сигурност во практикувањето повратни информации, во однос на наставниците од основните училишта.

20. Повратните информации не ги поддржуваат учениците да разберат што треба да направат и како да ги подобрат своите перформанси.

21. Учениците можат да ја идентификуваат празнината само ако ја разбираат целта на наставата и нивното учење. Ван ден Берг и другите (Van den Bergh et al., 2014) тврдат дека квалитетот на повратните информации се одредува делумно со тоа дали се дефинираат и се информираат учениците за целите за учење.

22. Поставувањето јасни цели, овозможува уште една клучна карактеристика на ефективната повратна информација: иницирање на самооценување на учениците и оценување од соучениците.

23. Самооценувањето е тесно поврзано со нивото на „саморегулирање“ на повратните информации, кое се фокусира на начините на кои учениците управуваат и ги следат своите сопствени акции во постигнување на целта за учење.

24. Повратните информации на ниво на самооценување и оценување од соучениците „се моќни во смисла на длабока обработка и совладување на задачите“ (Хати и Тимперли, 2007). Андраде и Валчева (Andrade & Valtcheva, 2009) тврдат дека самооценувањето треба да се практикува во училищата. Учениците размислуваат за квалитетот на својата работа, го оценуваат степенот до кој ги исполнуваат целите или критериумите и може соодветно да ги ревидираат.

25. Учениците кои поставуваат цели, прават планови за да ги исполнат и го следат својот напредок, учат повеќе и подобро во училиште. Овие вештини „учење за учење“ им овозможуваат на учениците да се успее во светот надвор од училиштето, подобрувајќи ги „способноста да се дефинираат цели, приспособувањето на стратегиите за учење и проценката на сопствената работа и на работата на соучениците“ (ОЕЦД, 2005).

26. „Ефективните повратни информации вклучуваат:

- наставници кои соопштуваат јасни цели за учење,
- наставници кои вклучуваат можности за собирање докази за разбирањето на учениците и за напредокот кон целите и нивното користење за да се поучат учениците за нивните следни чекори во учењето,
- наставници кои ги разбираат стратегиите што го поддржуваат учењето и времето кога тие ќе треба да ги приспособат или променат своите стратегии.
- користење повратни информации за да се стимулира подобро учење и да се придонесе за ангажираност на учениците и саморегулација.
- училишни водачи кои ги поддржуваат наставниците за тие да ја подобрат практиката за повратни информации, преку имплементирање на пристап на

цело училиште. Тие, исто така, можат да обезбедат пристап до ресурси, професионално учење и можности за соработка.

- верување дека промените бараат време и дека треба внимателно да се планира нивното имплементирање за да се однесуваат на неговата централна цел“ (Сарис – Saaris, 2016).

27. Повратните информации се уметност и наука. Наставникот на крајот е дијагностичарот кој открива начини за да им помогне на учениците. Од него се очекува да ја имплементира најдобрата практика на начин што ќе го унапреди растот на неговите ученици и ќе ги води кон подобро учење и повисоки постигнувања.

## ПРЕПОРАКИ

1. Поучувањето на наставниците за критериумите за успех треба да биде континуирано преку професионален развој и менторство додека сè уште може да ја подобрат сопствената практика во својата училница.
2. Кога се пишуваат резултатите од учењето, тие треба да се однесуваат на разбирањето, знаењето, вештините или примената.
3. Критериумите за успех треба да се однесуваат на конкретно учење, изведба – нешто што учениците ќе го кажат, направат или напишат за да може да се уочи дека се движат кон целта на учењето.
4. Наставникот треба да има предвид дека критериумите за успех се усогласени со одреден резултат од учењето и размислувањето за нив одвоено, нема многу смисла. Поврзаноста на критериумите за успех со одреден резултат од учењето значи дека прво, треба да се напишат резултатите од учењето, а потоа критериумите за успех.
5. При дефинирање на резултатите од учењето и критериумите за успех, треба да се обрне внимание на изборот на глаголот. Кога се пишуваат цели на учењето и критериуми за успех, може да биде корисно фокусот да се стави на изборот на вистинскиот глагол, кој често е првиот збор од реченицата.
6. Кога се планира секој наставен час, треба да се обрне внимание на дефинирање на резултатите и критериумите за успех за тој час што ќе ги поддржат учењето и вештините на учениците што тие, пак, ќе можат да ги применат на сите аспекти од својот академски живот. Планираните активности не треба да бидат во центарот на лекцијата или целта на лекцијата.
7. Училишното раководство треба да даде приоритет на повратните информации во своето училиште, да инвестира во професионалниот развој на наставниците и да негува култура која поддржува ефективни повратни информации, кои ќе им обезбедат на учениците постигнување на најголем можен успех.

8. Наставниците треба да го интегрираат процесот на давање повратна информација со своето педагошко знаење за содржината со цел подобро да се посветат на потребите за учење на учениците и да се обезбедат корисни повратни информации (Хајтинк и други, 2016).

9. За оценувањето да функционира формативно, повратните информации треба да се користат за информирање на учениците не само за нивното постигнување, туку и за начините на кои можат да го подобрат своето учење.

10. Наставниците треба да вклучат стратегии за давање повратни информации во своите училници за да ги поттикнат размислувањето и разбирањето на учениците, да идентификуваат празнини и следни чекори за секој ученик и да даваат повратни информации за поддршка и подобрување на учењето на секој ученик.

11. Учениците треба да знаат како изгледаат висококвалитетните изведби, да имаат капацитет самостојно да проценат како учат и колку ги постигнале поставените критериуми за успех и да имаат способност да ги согледаат проблемите и начините на кои може да ги решат.

12. Јасните цели треба да им овозможуваат на учениците да управуваат со сопственото учење.

13. На учениците треба да им се овозможи да го следат сопствениот напредок бидејќи така учат повеќе.

14. На учениците ќе им биде од корист подготовката за давање и добивање повратна информација за да имаат максимална корист од неа.

15. Културата за повратни информации да им овозможува на учениците да ја проценат својата работа.

# **ПРИЛОЗИ**



## П Р А Ш А Л Н И К

### за критериумите за успех во наставната практика

Критериумите за успех се карактеристики кои наставникот сака да ги види во процесот на учење кај своите ученици во текот на еден наставен час или тема. Од друга страна, пак, учениците ќе знаат што се очекува од нив.

Овој прашалник има за цел да се оцени потребата за инструктивно-советодавна работа и поддршка на наставниците во училиштата (основни и средни) во Република Косово при дефинирање на критериумите за успех и при информирањето на учениците за критериумите за успех кои треба да се постигнат на наставниот час.

1. Пол:

- а. Машки.
- б. Женски.

2. Возраст:

- а. До 40 години.
- б. Од 40 до 50 години.
- в. Од 50 до 60 години.
- г. Над 60 години.

3. Работно искуство во настава:

- а. До 10 години.
- б. Од 10 до 20 години.
- в. Од 20 до 30 години.
- г. Над 30 години.

4. Имате завршено степен на образование:

- а. ВШС.
- б. ВСС.
- в. Научен степен.
- г. Друго.

5. Реализирате настава во:

а. основно училиште,

б. средно училиште.

6. Ако реализирате настава во основно училиште, училиштето е во:

а. село,

б. град.

7. Колку често ги информирате учениците за критериумите за успех кои треба да се постигнат во текот на наставниот час?

а. Секогаш.

б. Често.

в. Ретко.

г. Никогаш.

8. Сознанијата дека учениците од критериумите за успех за кои се информирани разбираат што барате Вие од нив да постигнат се основа и клучен фактор за да ги подобрите:

	Сосема се согласувам	Делумно се согласувам	Главно не се согласувам	Воопшто не се согласувам
планирањето на наставата				
примената на современи техники за учење				
интеракцијата во училницата				
подготовката и организацијата на наставата од аспект на нагледни средства				
подршката и помошта за учениците				
оценувањето на постигањата на учениците				

9. За оценување на постигнувањата на учениците, користите:

	Секогаш	Често	Ретко	Никогаш
евидентен лист и скала со кои ја следите постигнатоста на критериумите за успех од когнитивното подрачје				
евидентен лист и скала со кои ја следите постигнатоста на критериумите за успех од психомоторното подрачје				
евидентен лист и скала со кои ја следите постигнатоста на критериумите за успех од афективното подрачје				
евидентен лист и скала со кои ја следите постигнатоста на критериумите за успех од трите подрачја (когнитивното, психомоторното и афективното)				

10. За да можат учениците да ги оценат своите постигнувања и постигнувањата на соучениците, им давате:

	Секогаш	Често	Ретко	Никогаш
евидентен лист и скала со кои ја следат постигнатоста на критериумите за успех од когнитивното подрачје				
евидентен лист и скала со кои ја следат постигнатоста на критериумите за успех од психомоторното подрачје				
евидентен лист и скала со кои ја следат постигнатоста на критериумите за успех од афективното подрачје				
евидентен лист и скала со кои ја следат постигнатоста на критериумите за успех од трите подрачја (когнитивното, психомоторното и афективното)				

11. Оценете го Вашето практикување на критериумите за успех на часовите:

Изјава	Оценка				
	5	4	3	2	1
<b>Критериуми за успех</b>					
На почетокот од часот ги информирам учениците за критериумите за успех.					
Критериумите за успех ги креирам со учениците во текот на наставниот час.					
Со критериумите за успех, ја зголемувам внатрешната мотивација на учениците.					
Критериумите за успех ги охрабрува учениците да се натпреваруваат со себеси, во однос на своите знаења.					
Критериумите за успех ги охрабрува моите ученици внимателно да размислуваат за начинот на кој може да го подобрат процесот на учење.					
Учениците ги потсетувам на критериумите за успех за наставниот час пред да се самооценуваат или да ги оценуваат своите соученици.					
Критериумите за успех ги користам за да им дадам повратна информација за постигнувањата на учениците од аспект на знаењата.					
Повратната информација што ја давам на секој ученик содржи чекори за подобрување на учениците во постигнување на критериумите за успех.					

12. Информирањето на учениците за критериумите за успех на секој наставен час ги подобрува нивните постигнувања:

- а. Сосема се согласувам.
- б. Делумно се согласувам.
- в. Главно не се согласувам.
- г. Воопшто не се согласувам.

Ви благодарам на соработката!

## П Р А Ш А Л Н И К

за примена на повратната информација за учењето на учениците од наставниците во текот на наставниот процес

Давањето повратна информација за учењето на учениците од наставниците е клучот за успешно оценување на нивното учење и може, во голема мера, да го подобри разбирањето на учениците.

Овој прашалник има за цел да се оцени потребата за инструктивно-советодавна работа и поддршка на наставниците во училиштата за давање повратна информација на учениците за нивното учење во текот на наставниот процес.

1. Пол:

- а. Машки.
- б. Женски.

2. Возраст:

- а. До 40 години.
- б. Од 40 до 50 години.
- в. Од 50 до 60 години.
- г. Над 60 години.

3. Работно искуство во настава:

- а. До 10 години.
- б. Од 10 до 20 години.
- в. Од 20 до 30 години.
- г. Над 30 години.

4. Имате завршено степен на образование:

- а. ВШС.
- б. ВСС.
- в. Научен степен.
- г. Друго.

5. Реализирате настава во:

а. основно училиште.

б. средно училиште.

6. Ако реализирате настава во основно училиште, училиштето е во:

а. село.

б. град.

7. Наставата ја реализирате на наставен јазик:

а. албански јазик.

б. \_\_\_\_\_ .

в. \_\_\_\_\_ .

г. -----

8. Оценете го Вашето мислење за содржината на повратната информација што ја давате на секој ученик за неговото учење.

Изјава	Оценка				
	5	4	3	2	1
<b>Содржина на повратната информација</b>					
Повратната информација што му ја давам на секој ученик се однесува на знаењата на ученикот.					
Повратната информација што му ја давам на секој ученик се фокусира на процесот на учење потребен за разбирање и извршување на активноста.					
Повратната информација што му ја давам на секој ученик се фокусира на знаењата и процесот на учење на учениците.					
Со повратната информација на секој ученик му ги укажувам карактеристиките/изведбите што треба да ги подобри.					
Во повратната информација, вклучувам елементи за самооценување од ученикот како дел од процесот на поттикнување на самостојност и одговорност на ученикот.					
Повратната информација што му ја давам на секој ученик се однесува на една способност или вештина.					

9. Оценете го начинот на давање на повратна информација на секој ученик во Вашата училишница.

Изјава	Оценка				
	5	4	3	2	1
<b>Давање повратна информација</b>					
Секој ученик добива повратна информација по прикажување на доказ за учењето.					
Потребен ми е подолг временски период за да му дадам на секој ученик повратна информација за доказот за учење.					
На секој ученик му давам вербална повратна информација на секој наставен час.					
На секој ученик му давам невербална повратна информација.					
На секој ученик му давам пишана повратна информација за секој доказ од учењето.					
Барам секој ученик да даде повратна информација за своето учење.					
Барам секој ученик да им дава повратна информација на своите соученици за нивното учење.					

10. Оценете го користењето на стратегиите за давање повратна информација на секој ученик за неговото учење.

Изјава	Оценка				
	5	4	3	2	1
<b>Стратегии за давање на повратна информација</b>					
Користам оценети трудови или тестови за да обезбедам ефективна повратна информација за учењето.					
Давам вербална повратна информација за секој доказ на ученикот.					
Кога му давам повратна информација на ученикот за тест, труд или општа проверка, барам ученикот да користи тетратка за да ги запишува белешките од вербалната повратна информација.					
Пишувам дневник или неделни коментари со датум за секој ученик.					

Ви благодарам за соработката!

## П Р А Ш А Л Н И К

за учениците од основните и средните училишта на Република Косово

1. Пол:                    а. Машки.                    б. Женски.

2. Ученик си во:

а. деветто одделение на основното образование.

б. прва година на гимназиското образование.

3. Училиштето е во:    а. село.                    б. град.

4. Запиши на кој наставен јазик следиш настава -----

### Упатство за прашањата 5, 6 и 7

Секоја изјава од прашањата 5, 6 и 7, треба да ја оцените од 1 до 5. Оценката со која сте ја оцениле изјавата ја запишувате во полето што е под оцеката што ја избравте.

На пример:

Изјава	Оценка				
	1	2	3	4	5
				4	

**Оценката се однесува за сите наставници кои Ви предаваат во одделението или годината во која сте.**

5.

Изјава	Оценка				
	5	4	3	2	1
<b>Содржина на повратната информација за постигнувањата на учениците/учењето на учениците</b>					
Повратните информации што ми ги даваат наставниците за моите постигнувања се однесуваат на моите знаењата по предметите.					
Повратната информација што ми ја даваат наставниците се однесува на начините на кои					



може да ги подобрам знаењата потребни за да ги разбирам и извршувам активностите.					
Повратната информација што ми ја даваат наставниците се фокусира на знаењата и на начинот на кој можам да ги подобрам знаењата.					
Со повратната информација, наставниците ме информираат што треба да подобрам во моето однесување.					
Повратните информации од наставниците ми покажуваат начини на кои можам да ги оценам моите постигнувања.					
Повратната информација што ми ја даваат наставниците се однесува САМО на една моја способност или вештина.					

6.

Изјава	Оценка				
	5	4	3	2	1
<b>Давање повратна информација од наставниците</b>					
Наставниците ми даваат повратна информација откако ќе дадам доказ за моето учење (устен одговор, тест, писмена работа, проект и др.).					
На наставниците им треба повеќе време за да ми дадат повратна информација откако ќе дадам доказ за моето учење (устен одговор, тест, писмена работа, проект и др.).					
Наставниците ми даваат вербална повратна информација откако ќе дадам доказ за моето учење (устен одговор, тест, писмена работа, проект и др.).					
Наставниците ми даваат невербална повратна информација откако ќе дадам доказ за моето учење (устен одговор, тест, писмена работа, проект и др.).					
Наставниците ми даваат пишана повратна информација откако ќе дадам доказ за моето учење (устен одговор, тест, писмена работа, проект и др.).					
Наставниците бараат да давам повратна информација за моето учење.					
Наставниците бараат да им давам повратна информација на моите соученици за нивните постигнувања.					

7.

Изјава	Оценка				
	5	4	3	2	1
<b>Стратегии за давање на повратна информација што ги користат наставниците</b>					
Наставниците користат оценети трудови или тестови од други ученици за да ми дадат повратна информација за моето учење.					
Наставниците даваат вербална повратна информација за СЕКОЈ мој доказ од учењето (устен одговор, тест, писмена работа, проект и др.).					
Кога наставниците ми даваат вербална повратна информација за тест, труд и друга изработка, бараат да користам тетратка за да запишувам белешки од вербалната повратна информација.					
Наставниците пишуваат дневни или неделни коментари со датум за моето учење.					

Ви благодарам за соработката!

## ТЕСТ 1 ПО ГЕОГРАФИЈА

за учениците од IX одделение

**Заокружи ја буквата пред точниот одговор.**

1. На север, Хрватска се граничи со:

А. Словенија и Унгарија.

Б. Србија.

В. Босна и Херцеговина.

Г. Црна Гора.

1

2. Најпознат залив во Хрватска е:

А. Црески.

Б. Кварнерски.

В. Динардски.

Г. Велебитски.

1

3. Во однос на хидрографијата, реките во Хрватска припаѓаат на:

А. едно сливно подрчје.

Б. три сливни подрачја.

В. две сливни подрачја.

Г. четири сливни подрачја.

1

4. Алпскиот бор во Хрватска е распространет на:

А. јужниот дел.

Б. крајбрежниот појас.

В. северниот дел.

Г. ридскиот појас.

1

5. Најпознатиот културно-туристички центар во Хрватска е:

А. Задар.

Б. Пореч.

В. Опатија.

Г. Дубровник.

1

6. Босна и Херцеговина на исток граничи со:

А. Хрватска.

Б. Словенија.

В. Србија.

Г. Албанија.

1

7. Низинското земјиште на Босна и Херцеговина е на:

А. северните делови на земјата.

Б. јужните делови на земјата.

В. западните делови на земјата.

Г. источниот дел на земјата.

1

8. Од реките на Босна и Херцеговина, на Јадранското сливно подрачје припаѓа реката:

А. Сава.

Б. Босна.

В. Дрина.

Г. Неретва.

1

9. Во горниот тек на Дрина, е распространет:

А. борот.

Б. ендемичната оморика.

В. дабот.

Г. ендемичниот босански бор.

1

10. Од индустријата, во Зеница е развиена:

А. металната индустрија.

Б. машинската индустрија.

В. дрвната индустрија.

Г. петрохемиската индустрија.

1

**Дополни го исказот за да биде точен.**

11. Климата во Панонската Низина е \_\_\_\_\_.

1

12. Најголеми бродоградилшта во Хрватска се: \_\_\_\_\_.

2

13. Од рудното богатство, во Хрватска најмногу има \_\_\_\_\_.

1

14. Службени јазици во Босна и Херцеговина се \_\_\_\_\_.

4

15. Верскиот туризам во Босна и Херцеговина е развиен во \_\_\_\_\_.

1

### КЛУЧ

за тест 2 по географија за учениците од IX одделение

Ред. бр.	Точен одговор	Број на бодови
1.	А	1
2.	Б	1
3.	В	1
4.	Б	1
5.	Г	1
6.	В	1
7.	А	1
8.	Г	1
9.	Б	1
10.	А	1
11.	умереноконтинентална	1
12.	Риека и Сплит	2
13.	боксит	1
14.	бошњачки, српски и хрватски	4
15.	Читлак	1
Вкупно бодови		19

## ТЕСТ 2 ПО ГЕОГРАФИЈА

за учениците од IX одделение

**Заокружи ја буквата пред точниот одговор.**

1. Турција е земја која припаѓа на:

- А. Европа и Африка,
- Б. Азија и Америка,
- В. Европа и Азија,
- Г. Европа.

1 | \_\_\_\_\_

2. Турција излегува на Црно Море на:

- А. север,
- Б. југ,
- В. запад,
- Г. исток.

1 | \_\_\_\_\_

3. Во кој дел од Турција летата се топли и суви, а зимите се ладни и со чести врнежи со снег?

- А. По целиот јужен брег.
- Б. Источниот дел на Турција.
- В. Црноморското приморје.
- Г. Средишниот дел на Турција.

1 | \_\_\_\_\_

4. Поголемиот дел од внатрешноста на Андолија е:

- А. пасишта,
- Б. степи,
- В. шуми,
- Г. земјоделско земиште.

1 | \_\_\_\_\_

5. Која индустриска култура што се одгледува во Турција се рангира како прва?

- А. Тутун.
- Б. Шеќерна репка.
- В. Памук.
- Г. Сусам.

1 | \_\_\_\_\_

6. Меѓу главните рудни наоѓалишта на метали, Турција е на второ место во Азија за:

- А. камен јаглен,
- Б. хром,
- В. железо,
- Г. бакар.

1 | \_\_\_\_\_

7. Со кои земји е најмногу поврзана Турција, во однос со трговијата?

- А. Земјите од Источна Европа.
- Б. Земјите од Североисточна Европа.
- В. Земјите од Западна Европа.
- Г. Земјите од Југоисточна Европа.

1 | \_\_\_\_\_

8. Главен град на Турција е:

- А. Истанбул,
- Б. Кајсери,
- В. Анкара,
- Г. Ескишехир.

1 | \_\_\_\_\_

9. Таму каде што се допираат Црното и Мраморното Море се наоѓа:

- А. Анкара,
- Б. Кајсери,
- В. Истанбул,
- Г. Мерсин.

1 | \_\_\_\_\_

10. Воздушниот сообраќај во Турција се одвива преку аеродромите во:

- А. Измир,
- Б. Мерсин,
- В. Кајсери,
- Г. Адана.

1 | \_\_\_\_\_

**Дополни го исказот за да биде точен.**

11. Највисокиот врв во Турција што се наоѓа на Ерменската Висорамнина е

\_\_\_\_\_.

1 | \_\_\_\_\_

12. Турците живеат и во други земји. Напиши четири држави во кои се најбројни.

\_\_\_\_\_.

4 | \_\_\_\_\_

13. Од лесната индустрија, во Турција најголемо внимание се посветува на

\_\_\_\_\_.

1 | \_\_\_\_\_

14. Северниот дел од Мала Азија го зафаќа \_\_\_\_\_  
Висорамнина.

1 | \_\_\_\_\_

15. Древни градови на Турција кои се наоѓаат покрај Егејското Море се:  
\_\_\_\_\_. (напиши три)

3 | \_\_\_\_\_

### КЛУЧ

за тест 2 по географија за учениците од IX одделение

Ред. бр.	Точен одговор	Број на бодови
1.	В	1
2.	А	1
3.	Г	1
4.	Б	1
5.	А	1
6.	Б	1
7.	В	1
8.	В	1
9.	В	1
10.	А	1
11.	Арарат	1
12.	Бугарија, Ирак, поранешните југословенски простори, Грција, Кипар	4
13.	текстилната индус- трија	1
14.	Анадолската Висо- рамнина	1
15.	Пергамум, Ефес, Троја, Милет	3
Вкупно бодови		20



## ТЕСТ 1 ПО ГЕОГРАФИЈА

за учениците од прва година – гимназиско образование

**Заокружи ја буквата пред точниот одговор.**

1. Кои населби се привремени?

- А. Град.
- Б. Рибарска населба.
- В. Село.
- Г. Сточарска населба.

\_\_\_\_\_ | \_\_\_\_\_

2. Од што зависи една селска населба популациски да расте и функционално да се трансформира во повисок тип на населба?

- А. Од големината на населението.
- Б. Од градбата на куќите.
- В. Од географската положба.
- Г. Од националната припадност на населението.

\_\_\_\_\_ | \_\_\_\_\_

3. Ако селата се сместени на рамничарски простор, тогаш нивната територијална сместеност е поврзана со:

- А. полјоделството,
- Б. сточарството,
- В. шумарството,
- Г. рударството.

1 | \_\_\_\_\_

4. Функционално-контактните врски меѓу селата и меѓу нив и градските населби зависи од:

- А. полјоделството,
- Б. сточарството,
- В. сообраќајната поврзаност,
- Г. шумарството.

1 | \_\_\_\_\_

5. Функционалноста на селските населби ја одредува:

- А. распоредот и видот на куќите,
- Б. бројот на населението,
- В. положбата на населбите,
- Г. земјоделското производство.

1 | \_\_\_\_\_

6. Според функционалните и физиономските карактеристики, некои од градовите се издвојуваат како:

- А. земјоделски центри,

- Б. козметички центри,
- В. градски центри,
- Г. туристички центри.

1 | \_\_\_\_\_

7. Градските населби се:

- А. урбана средина,
- Б. руална средина,
- В. земјоделска средина,
- Г. поголема средина.

1 | \_\_\_\_\_

8. Руална средина е:

- А. градска населба со неразвиена инфраструктура,
- Б. населба со целосна линиска инфраструктура,
- В. населба со целосно развиена институционална инфраструктура,
- Г. селска населба со нецелосно развиена потребна инфраструктура.

1 | \_\_\_\_\_

9. Најголем подем градовите достигнале во време на:

- А. развојот на сточарството,
- Б. развојот на земјоделството,
- В. развојот на индустријата,
- Г. развојот на полјоделството.

1 | \_\_\_\_\_

10. Населението во селата кои ги зафаќаат крајбрежни простори, односно се на море, езеро или река се занимава со \_\_\_\_\_

2 | \_\_\_\_\_

11. Дали една селска населба ќе расте и функционално ќе се трансформира во повисок тип на населба зависи од географската положба. На територијалната сместеност влијаат:

\_\_\_\_\_ 4 | \_\_\_\_\_

## КЛУЧ

за тест 1 по географија за учениците од I година – гимназиско образование

Ред. бр.	Точен одговор	Број на бодови
1.	Б, В	2
2.	В	1
3.	А	1
4.	В	1
5.	А	1
6.	Г	1
7.	А	1
8.	Г	1
9.	В	1
10.	риболов, туризам	2
11.	природно-географската условеност, географската ширина, надморската висина, собраќајната поврзаност, функционално-контактните врски во мрежата на населбите, бонитетот на земјиштето, природните ресурси, историско-политичките прилики и др.	4
Вкупно бодови		16

## ТЕСТ 2 ПО ГЕОГРАФИЈА

за учениците од I година – гимназиско образование

**Заокружи ја буквата пред точниот одговор.**

1. Која е најзначајна земјоделска гранка?

- A. Овоштарство.
- B. Лозарство.
- V. Полјоделство.
- Г. Лов и риболов.

12 | \_\_\_\_\_

2. Еден од главните извозници на пченица е:

- A. Австралија,
- B. Јапонија,
- V. Индија,
- Г. Кина.

11 | \_\_\_\_\_

3. Најповолни услови за одгледување на раноградинарски култури има во:

- A. екваторските предели,
- B. тропски предели,
- V. пустинските предели,
- Г. суптропските предели.

1c | \_\_\_\_\_

4. Опиумот кој се употребува за правење на лекови се добива од:

- A. сончоглед,
- B. афион,
- V. маслодајната репка,
- Г. памук.

1 | \_\_\_\_\_

5. За одгледување на лозјата, е потребна:

- A. клима со врнежи,
- B. пустинска клима,
- V. топла и сува клима,
- Г. суптропска клима.

1 | \_\_\_\_\_

6. Во која земја кравата се смета за свето животно?

- A. Индија.
- B. Швајцарија.
- V. Италија.
- Г. Португалија.

• 1 | \_\_\_\_\_

7. Најважното риболовно подрачје во Тихиот Океан се наоѓа околу:

- A. Њуфаундленд?
- B. Јапонските и Куриските Острови,

1 | \_\_\_\_\_

В. Лабрадор,  
Г. Лофотските Острови.

8. Енергетските извори се делат на:

- А. традиционални и современи,
- Б. атомски и електрични,
- В. долгорочни и краткорочни,
- Г. сончеви и геотермални.

1

9. Изградбата на собаќајници е полесна во:

- А. планинските простори,
- Б. ридските простори,
- В. рамнините,
- Г. шумските простори.

1

10. Од кој фактор зависи формирањето и организацијата на собаќајниот систем?

- А. Населеноста.
- Б. Националноста.
- В. Религијата.
- Г. Архитектурата.

1

11. Собаќајниот систем според функцијата што ја врши се дели на:

- А. товарен и градски,
- Б. патнички и приградски,
- В. меѓународен и космички,
- Г. товарен и патнички.

1

12. Развојот на туризмот зависи од еден природно-географски и туристички фактор. Кој?

- А. Климатските прилики.
- Б. Културно-историските споменици.
- В. Угостителско-туристичките објекти.
- Г. Етносоцијалните вредности.

1

**Дополни го исказот за да биде точен.**

13. Стоچارски производи се:

\_\_\_\_\_.

4

14. Искористувањето на современите енергетски извори почнало со пронаоѓање на:

\_\_\_\_\_.

1

15. Во светот, јагленот се наоѓа во четири главни подрчја, и тоа:

\_\_\_\_\_.

**КЛУЧ**

за тест 2 по географија за учениците од I година – гимназиско образование

Ред. бр.	Точен одговор	Број на бодови
1.	В	1
2.	А	1
3.	Г	1
4.	Б	1
5.	В	1
6.	А	1
7.	Б	1
8.	А	1
9.	В	1
10.	А	1
11.	Г	1
12.	А	1
13.	месо, млеко, волна, кожа	4
14.	парната машина	1
15.	Русија, САД, Кина, Европа	4
Вкупно бодови		21

Testi 1

në gjuhën shqipe për klasën e IX

1. Çfarë është një lirikë?

---

---

1 |

2. Shkronja e dhënë është një shkronjë e llojit të \_\_\_\_\_

Shkup, 2 prill 1996
<i>E E dashur Blerta</i>
<p><i>Albumi i fotografive që ma dërgove për ditëlindje, ishte një dhuratë shumë e përshtatshme. A e beson që deri tani është mbushur pothuaj gjysma? Mamaja më lejoi që, për të festuar ditëlindjen të ftoja disa shokë e shoqe, të shtunën, të qëndronin një natë në shtëpinë tonë. Ishte një natë e mrekullueshme. U zbavitëm shumë. Arta na bëri disa fotografi. Të premtoj se do të dërgoj ndonjë. Për ditëlindje më sollën gjithashtu një radio të re, tri albume dhe një palë xhinse. Ishte një ditëlindje shumë e bukur.</i></p> <p><i>Faleminderit shumë për dhuratën.</i></p>
Të përqafoj

1 |

3. Sipas gjatësisë, filmat ndahen në: \_\_\_\_\_

3 |

4 Sipas zhanrit të filmave, ato ndahen në \_\_\_\_\_

---

3 |

263

5. Gazetat dhe revistat i përgatisin: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

6 | \_\_\_\_\_

6. Gjuha jonë përveç zanoreve ka edhe grupe zanoresh. Grupet e zanoreve janë:

\_\_\_\_\_

4 | \_\_\_\_\_

7. Në vend të pikave vini shkronjën që duhet: s, sh, z, zh, ose ç.

.....verdh, .....fungjer, .....doganoj, .....këmbej

.....rrënjos, .....madhim, .....mbrapsje, .....mangie, .....ndritnin.

9 | \_\_\_\_\_

8. Në vend të emrave të pacaktuar që u referohen njerëzve, ngjarjeve ose gjërave, ato përdoren

\_\_\_\_\_

1 | \_\_\_\_\_

9. Plotësoni fjalitë dhe vini aty ku duhet thonjëzat.

Unë jetoj në rrugën \_\_\_\_\_

Vëllai im mëson në shkollën \_\_\_\_\_

Në televizor pashë filmin \_\_\_\_\_

3 | \_\_\_\_\_



## Çelësi

për testin 1 të gjuhës shqipe për klasën e IX

1. Lirika është lloji letrar ku përshkruhen gjendja shpirtërore, mendimet, ndjenjat që i lindin poetit nën ndikimin e jetës shoqërore.

2. Letër falënderimi.

3. a. Të gjatë - mbi 2500 m

b. Të mesëm deri më 2500 m

c. Të shkurtër deri më 600 m

4. artistikë, dokumentarë dhe vizatimorë (të animuar).

5. redaktori përgjegjës, gazetarët, lektorët, redaktori teknik, ilustratori, etj.

6. ua, ye, ue, ie

7. z, s, zh, zh, ç, ç, ç, ç, ç

8. Përemrat e pacaktuar

Testi 2

në gjuhën shqipe për klasën e IX

1. Shkronja e dhënë është një shkronjë e llojit të \_\_\_\_\_

Shkup, 29 mars 1996
E dashur Mimoza
Të ftoj të marrësh pjesë në festën që do të organizoj për ditëlindje, të shtunën më 31 mars, në orën 5 pasdite. Mbrëmja do të bëhet në shtëpinë time. Shpesoj se do të vish.
Të përshëndes Lulja

2. Çfarë është një skenar filmi? \_\_\_\_\_

1 | \_\_\_\_\_

1 | \_\_\_\_\_

3. Lidh secilën nga fjalët e shtyllës së parë me të kundërtën e saj në shtyllën e dytë:

vesh	çorganizoj
organizoj	zbërthej
mbërthej	zhvesh
bllokoj	zhbllokoj
rregulloj	çrregullo

3. Gjeni nyjat e përdorura gabim. Shkruajini si duhet.

A. Zyra e kryetarit së bashkësisë lokale të fshatit ndodhet afër shkollës.

\_\_\_\_\_

B.U kremtua Përvjetori i shpalljes të pavarësisë

\_\_\_\_\_

2 | \_\_\_\_\_

4. Përemrat vetorë kanë këto kategori gramatikore:

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

4 | \_\_\_\_\_

5. Gjuha shqipe bën pjesë në familjen e \_\_\_\_\_, në të cilën përfshihen këto gjuhë ose degë gjuhësore: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

11 | \_\_\_\_\_

6. Emri që përcakton një emër mund të tregojë:

7 | \_\_\_\_\_

7. Përemri lidhor shërben për \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

3 | \_\_\_\_\_

## Çelësi

për testin 2 të gjuhës shqipe për klasën e IX

1. Ftesa.

2. Është plani i përpunuar i veprimit të filmit. Skenari është teksti, në bazë të të cilit incizohet filmi.

3. A. Zyra e kryetarit të bashkësisë lokale të fshatit ndodhet afër shkollës.

B. U kremtua Përvjetori i shpalljes së pavarësisë

4 - Në të tria vetat përemrat vetorë kanë numër njëjës dhe shumës.

- Vetëm në vetën e tretë ata dallohen edhe sipas gjinisë.
- Në rasat dhanore dhe kallëzore kanë një trajtë të plotë dhe një trajtë të shkurtër.
- Përemrat vetorë të vetës së parë dhe të dytë nuk përdoren në rasën gjinore.

5. Gjuha shqipe bën pjesë në familjen e gjuhëve indoevropiane, në të cilën përfshihen këto gjuhë ose degë gjuhësore: indishtja, iranishtja, armenishtja, greqishtja, shqipja, gjuhët italiane, gjuhët kelte, gjuhët gjermanike, gjuhët baltike e gjuhët sllave.

6. përkatësi; cilësi; vend a origjinë; lëndë; përmbajtje; synim; vepruesin.

7. Përemri lidhor shërben për të lidhur pjesën e nënrenditur përcaktore me emrin, grupin emëror ose përemrin paraprijës që plotëson

Testi 1

në gjuhën shqipe për vitin e 1-të të shkollës së mesme

1. Çfarë është një lirikë?

---

---

1 | \_\_\_\_\_

2. Shkronja e dhënë është një shkronjë e llojit të \_\_\_\_\_

Shkup, 2 prill 1996
<i>E E dashur Blerta</i>
<p><i>Albumi i fotografive që ma dërgove për ditëlindje, ishte një dhuratë shumë e përshtatshme. A e beson që deri tani është mbushur pothuaj gjysma? Mamaja më lejoi që, për të festuar ditëlindjen të ftoja disa shokë e shoqe, të shtunën, të qëndronin një natë në shtëpinë tonë. Ishte një natë e mrekullueshme. U zbavitëm shumë. Arta na bëri disa fotografi. Të premtoj se do të dërgoj ndonjë. Për ditëlindje më sollën gjithashtu një radio të re, tri albume dhe një palë xhinse. Ishte një ditëlindje shumë e bukur.</i></p> <p><i>Faleminderit shumë për dhuratën.</i></p>
Të përqafoj

1 | \_\_\_\_\_

3. Sipas gjatësisë, filmat ndahen në: \_\_\_\_\_

3 | \_\_\_\_\_

4 Sipas zhanrit të filmave, ato ndahen në \_\_\_\_\_

---

3 | \_\_\_\_\_

5. Gazetat dhe revistat i përgatisin: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

6 | \_\_\_\_\_

6. Gjuha jonë përveç zanoreve ka edhe grupe zanorësh. Grupet e zanoreve janë:

\_\_\_\_\_

4 | \_\_\_\_\_

7. Në vend të pikave vini shkronjën që duhet: s, sh, z, zh, ose ç.

.....verdh, .....fungjer, .....doganoj, .....këmbej

.....rrënjës, .....madhim, .....mbrapsje, .....mangie, .....ndritnin.

9 | \_\_\_\_\_

8. Në vend të emrave të pacaktuar që u referohen njerëzve, ngjarjeve ose gjërave, ato përdoren

\_\_\_\_\_

1 | \_\_\_\_\_

9. Plotësoni fjalitë dhe vini aty ku duhet thonjëzat.

Unë jetoj në rrugën \_\_\_\_\_

Vëllai im mëson në shkollën \_\_\_\_\_

Në televizor pashë filmin \_\_\_\_\_

3 | \_\_\_\_\_

## Çelësi

për testin I në gjuhën shqipe për vitin e I-të - arsimi i mesëm

1. Lirika është lloji letrar ku përshkruhen gjendja shpirtërore, mendimet, ndjenjat që i lindin poetit nën ndikimin e jetës shoqërore.

2. Letër falënderimi.

3. a. Të gjatë - mbi 2500 m

b. Të mesëm deri më 2500 m

c. Të shkurtër deri më 600 m

4. artistikë, dokumentarë dhe vizatimorë (të animuar).

5. redaktori përgjegjës, gazetarët, lektorët, redaktori teknik, ilustratori, etj.

6. ua, ye, ue, ie

7. z, s, zh, zh, ç, ç, ç, ç, ç

8. Përemrat e pacaktuar

Testi 2

në gjuhën shqipe për vitin e 1-të të shkollës së mesme

1. Shkronja e dhënë është një shkronjë e llojit të \_\_\_\_\_

<p>Shkup, 29 mars 1996</p>
<p>E dashur Mimoza</p>
<p>Të ftoj të marrësh pjesë në festën që do të organizoj për ditëlindje, të shtunën më 31 mars, në orën 5 pasdite. Mbrëmja do të bëhet në shtëpinë time. Shpesoj se do të vish.</p>
<p>Të përshëndes Lulja</p>

1 | \_\_\_\_\_

2. Çfarë është një skenar filmi? \_\_\_\_\_

1 | \_\_\_\_\_

3. Lidh secilën nga fjalët e shtyllës së parë me të kundërtën e saj në shtyllën e dytë:

vesh	çorganizoj
organizoj	zbërthej
mbërthej	zhvesh
bllokoj	zhbllokoj
rregulloj	çrregullo



3. Gjeni nyjat e përdorura gabim. Shkruajini si duhet.

A. Zyra e kryetarit së bashkësisë lokale të fshatit ndodhet afër shkollës.

\_\_\_\_\_

B.U krentua Përvjetori i shpalljes të pavarësisë

\_\_\_\_\_

2 | \_\_\_\_\_

4. Përemrat vetorë kanë këto kategori gramatikore:

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

4 | \_\_\_\_\_

5. Gjuha shqipe bën pjesë në familjen e \_\_\_\_\_, në të cilën përfshihen këto gjuhë ose degë gjuhësore:

\_\_\_\_\_.

11 | \_\_\_\_\_

6. Emri që përcakton një emër mund të tregojë:

7 | \_\_\_\_\_

7. Përemri lidhor shërben për \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

3 | \_\_\_\_\_

## Çelësi

për testin 2 në gjuhën shqipe për vitin e 1-të - arsimit të mesëm

1. Ftesa.

2. Është plani i përpunuar i veprimit të filmit. Skenari është teksti, në bazë të të cilit incizohet filmi.

3. A. Zyra e kryetarit të bashkësisë lokale të fshatit ndodhet afër shkollës.

B. U kremtua Përvjetori i shpalljes së pavarësisë

4 - Në të tria vetat përemrat vetorë kanë numër njëjës dhe shumës.

- Vetëm në vetën e tretë ata dallohen edhe sipas gjinisë.
- Në rasat dhanore dhe kallëzore kanë një trajtë të plotë dhe një trajtë të shkurtër.
- Përemrat vetorë të vetës së parë dhe të dytë nuk përdoren në rasën gjinore.

5. Gjuha shqipe bën pjesë në familjen e gjuhëve indoevropiane, në të cilën përfshihen këto gjuhë ose degë gjuhësore: indishtja, iranishtja, armenishtja, greqishtja, shqipja, gjuhët italike, gjuhët kelte, gjuhët gjermanike, gjuhët baltike e gjuhët sllave.

6. përkatësi; cilësi; vend a origjinë; lëndë; përmbajtje; synim; vepruesin.

7. Përemri lidhor shërben për të lidhur pjesën e nënrenditur përcaktore me emrin, grupin emëror ose përemrin paraprijës që plotëson

## КОРИСТЕНА ЛИТЕРАТУРА

Латиница:

Australian institute for Teaching and School Leadership. (2020). *Reframing feedback to improve teaching and learning*. [aitsl.edu.au](https://www.aitsl.edu.au), <https://www.aitsl.edu.au/tools-resources/resource/spotlight-reframing-feedback-to-improve-teaching-and-learning>, преземено на 10.4.2022.

Andrade, H., & Valtcheva A. (2009). Promoting Learning and Achievement Through Self-Assessment. *Theory Into Practice*, <https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/00405840802577544>, преземено на 11.4.2022.

Andrade, H., Valtcheva, A. (2015). *Promoting Learning and Achievement Through Self-Assessment*, [https://www.researchgate.net/publication/233360983\\_Promoting\\_Learning\\_and\\_Achievement\\_Through\\_Self-Assessment](https://www.researchgate.net/publication/233360983_Promoting_Learning_and_Achievement_Through_Self-Assessment), преземено на 13.5.2022.

Bartholomae, D. (1980). The study of error. *College Composition and Communication*, [file:///C:/Users/Com/Downloads/Bartholomae%20\(study%20of%20error\).pdf](file:///C:/Users/Com/Downloads/Bartholomae%20(study%20of%20error).pdf), преземено на 27.5.2022.

Bennett, J. B. (2012). *Op-Ed: Differentiated instruction: Easier in theory than in practice*, <http://patch.com/new-jersey/southorange/differentiated-instruction-easier-in-theory-than-in-practice>, преземено на 27.5.2022.

Black, P. J., & William, D. (1998a). Assessment and Classroom Learning. *Assessment in Education: Principles, Policy and Practice*, 5(1): 7–73.

Black, P. J., & William, D. (1998b). *Inside the Black Box* (online version available at [www.pdkintl.org/kaplan/kbla9810.htm](http://www.pdkintl.org/kaplan/kbla9810.htm)), преземено на 10.4.2022.

Black, P., Harrison, C., Clare, Lee, Bethan, Marshal, Wiliam, Dylan. (2004). Working Inside the Black Box. Assessment for Learning in the Classroom. Преземено од [file:///C:/Users/user/Downloads/working\\_inside\\_the\\_blbx.pdf](file:///C:/Users/user/Downloads/working_inside_the_blbx.pdf), на 15.8.2014.

Black, P. J. et al. (2002). *Working inside the Black Box: Assessment for Learning in the Classroom*. London: Nelson.

Black, P. J. (2003). *Testing Times: Role of Assessment for Learning*. Curriculum Briefing, <https://www.teachingexpertise.com/articles/black-wiliam-and-assessment-for-learning/>, преземено на 11.4.2022.

Black, P. (2007). *Formative Assessment: Promises or problems?* King's College London. Преземено од <https://www.learntogether.org.uk/resources/Documents/Formative%20Assessment%20in%20Music.pdf>, на 15.9.2014.

Black, P. J., & Wiliam, D. (2009). *Developing the theory of formative assessment*, [https://www.google.com/search?source=univ&tbm=isch&q=3,%09Black,+P,+J,+%26+Wiliam,+D,&client=firefox-b-d&fir=7S3m\\_NHEi6VQsM%252Chtc8PFtJwYchJM%252C\\_%253BCDhdDTBA88mXvM%252Cba4fXOCb\\_wNsaM%252C\\_%253B2FRGpadhFEMs0M%252CqJHXwluj2kX\\_tM%252C\\_%253BEq-Svw8zy3JFUM%252CagPx\\_92j0BmXRM%252C\\_%253B8OOGuNmgfNXSLM%252CaESDvkvDWq37IM%252C\\_%253BWVvEbEZJ8p0o4M%252C19XkxRpLmuuysM%252C\\_%253BNGBjj4PA\\_NUp-M%252ClxDGCuP6vIAPYM%252C\\_%253BtxboNnopHbU5vM%252CChd9M2LDMTdI1GM%252C\\_%253BWndOQXgWZdgI-M%252Cp-9O\\_JH5YFkZsM%252C\\_%253BqjWyxpQD\\_-9yHM%252CVGGFzKi9J\\_hf6M%252C\\_&usg=AI4\\_kRMaHXtiprRZP8Y40BkIzG2MoIZzQ&sa=X&ved=2ahUKEwiV5NPS3Ov5AhU4YPEDHQXIC98QjJkEegQIAxAC&biw=1920&bih=955&dpr=1](https://www.google.com/search?source=univ&tbm=isch&q=3,%09Black,+P,+J,+%26+Wiliam,+D,&client=firefox-b-d&fir=7S3m_NHEi6VQsM%252Chtc8PFtJwYchJM%252C_%253BCDhdDTBA88mXvM%252Cba4fXOCb_wNsaM%252C_%253B2FRGpadhFEMs0M%252CqJHXwluj2kX_tM%252C_%253BEq-Svw8zy3JFUM%252CagPx_92j0BmXRM%252C_%253B8OOGuNmgfNXSLM%252CaESDvkvDWq37IM%252C_%253BWVvEbEZJ8p0o4M%252C19XkxRpLmuuysM%252C_%253BNGBjj4PA_NUp-M%252ClxDGCuP6vIAPYM%252C_%253BtxboNnopHbU5vM%252CChd9M2LDMTdI1GM%252C_%253BWndOQXgWZdgI-M%252Cp-9O_JH5YFkZsM%252C_%253BqjWyxpQD_-9yHM%252CVGGFzKi9J_hf6M%252C_&usg=AI4_kRMaHXtiprRZP8Y40BkIzG2MoIZzQ&sa=X&ved=2ahUKEwiV5NPS3Ov5AhU4YPEDHQXIC98QjJkEegQIAxAC&biw=1920&bih=955&dpr=1), преземено на 19.4.2022.

Boon, R. T., & Spencer, V. G. (2010). *Best practices for the inclusive classroom, Scientifically based strategies for success*. Waco: Prufrock Press Inc.

Brookhart, S. (2007/2008). Feedback That Fits, in Educational Leadership. Informative Assessment, pp. 54–59, v. 65, number 4. Преземено од <https://npformative2.wikispaces.com/file/view/Feedback+That+Fits+article.pdf>, на 2.10.2014.

Brookhart, S. (2008). How to give effective feedback, Chapter 2. Types of Feedback and Their Purposes, ASCD Learn, Teach, Lead. Преземено од <http://www.ascd.org/publications/books/108019/chapters/Types-of-Feedback-andTheir-Purposes.aspx>, на 2.10.2014.

Center for Teaching Excellence. (2021). Inspiring excellence and innovation in teaching, <https://translate.google.com/?hl=mk&sl=en&tl=mk&text=Inspiring%20excellence%20and%20innovation%20in%20teaching&op=translate>, преземено на 23.6.2022.

Cindy, H. (2018). The power of positive meaningful feedback on student success. Founder of Curious Neuron and host of the Curious Neuron Podcast, <https://www.curiousneuron.com/blog/2018/1/31/the-power-of-positive-and-meaningful-feedback-on-student-success>, преземено на 8.8.2022.

Chickering, A. W., & Gamson, Z. F. (1987). Seven principles for good practice in undergraduate education. *AAHE (American Association for Higher Education) Bulletin*, <https://eric.ed.gov/?id=ED282491>, преземено на 8.8.2022.

Chappuis, J. (2005). Helping students understand assessment, [https://www.researchgate.net/publication/237356540\\_Helping\\_Students\\_Understand\\_Assessment](https://www.researchgate.net/publication/237356540_Helping_Students_Understand_Assessment), преземено на 10.11.2022.

Chappuis, J. (2012). How am I doing?, <https://eric.ed.gov/?id=EJ1002438>, преземено на 24.1.2023.

Desrochers, G. C., Zell D., & Torosyan, R. (2021). Provided meaningful feedback on students' academic performance,

<https://www.ideaedu.org/idea-notes-on-instruction/provided-meaningful-feedback-on-students-academic-performance/>, преземено на 8.8.2022.

Edwards, P. (2004). Targeting Individual Success', Curriculum Briefing 2 : 2 (see also [www.ofsted.gov.uk/reports/index.cfm?fuseaction=summary&id=108089](http://www.ofsted.gov.uk/reports/index.cfm?fuseaction=summary&id=108089)), преземено на 10.8.2022.

Educational Assessment, Evaluation and Accountability. NCCA. (2015). *Learning intentions & success criteria*,

[https://ncca.ie/media/1927/assessment-workshop-1\\_en.pdf](https://ncca.ie/media/1927/assessment-workshop-1_en.pdf), преземено на 19.4.2022.

Freibrun, M. (2022). *Using Success Criteria to Spark Motivation in Your Students*, <https://www.teachingchannel.com/blog/success-criteria>, преземено на 23.6.2022.

Feedback practices and strategies,

<https://education.nsw.gov.au/teaching-and-learning/professional-learning/teacher-quality-and-accreditation/strong-start-great-teachers/refining-practice/feedback-to-students/feedback-practices-and-strategies>, преземено на 24.1.2023.

Gardner, H. (1983). *Frames of Mind, The theory of multiple intelligences*. New York: Basic Books.

Gartin, B. C., Murdick, N. L., Perner, D. E., & Imbeau, M. B. (2016). *Differentiated instruction in the inclusive classroom, Strategies for success*. Arlington: Council for exceptional children.

Gojkov, G. (2003). *Dokimologija, priručnik (drugo izmenjeno izdanje)*. Vršac, Viša škola za obrazovanje vaspitača.

Gould, A., & Vaughn, S. (2000). Planning for the inclusive classroom: Meeting the needs of diverse learners, *Catholic Education. A Journal of Inquiry and Practice*, 3(3), 363–374.

Grafwallner, P. (2019). *A Framework for Lesson Planning*,  
<https://www.edutopia.org/article/framework-lesson-planning>, преземено на 27.5.2022.

Greenstein, L. (2010). The power of purposeful feedback,  
[https://ogretmentor.files.wordpress.com/2013/03/laura\\_feedback.pdf](https://ogretmentor.files.wordpress.com/2013/03/laura_feedback.pdf), преземено на 24. 08. 2022.

How to integrate effective feedback into your classroom. (2018),  
<https://theeducationhub.org.nz/how-to-integrate-effective-feedback-into-your-classroom/>, преземено на 10.11.2022.

Hattie, J., & Timperley, H. (2007) *The Power of Feedback*,  
<http://www.columbia.edu/~mvp19/ETF/Feedback.pdf>, преземено на 10.11.2022.

Janusheva, V., Pejchinovska, M. (2009). Questions Posing Importance and Role in the Teaching Process. *Proceedings on International Conference: Excellence in School Education*. ИТ, New Delhi, India.

Janusheva, V., Pejchinovska, M. (2011). Formative assessment in the teaching practice through the prism of the teachers. *International Science Conference: „Educational 226 Technologies“ 2011* на TU – Sofija, IPF – Sliven. Announcements of Union of Scientists – Sliven, vol. 19: 71–76.

John, S. (2021). *Constructive Feedback for Students*,  
<https://www.we-heart.com/2021/09/15/constructive-feedback-for-students-meaningful-feedback/>, преземено на 23.1.2023.

Kankaraš, M., & Suarez-Alvarez, J. (2019). Assessment framework of the OECD study on social and emotional skills. (OECD),  
[https://one.oecd.org/document/EDU/WKP\(2019\)15/En/pdf](https://one.oecd.org/document/EDU/WKP(2019)15/En/pdf), преземено на 24.1.2023.

Loemann, T., Deppeler, J., & Harvey, D. (2010). *Inclusive education, Supporting diversity in the classroom*. London: Routledge.

Linn, R., L., & Miller, M. D. (2005). *Measurement and assessment in teaching* (9th ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson Prentice Hall.

MacNeill, S. (2017). 5 ways to improve feedback in primary school, <https://www.teachwire.net/news/5-ways-to-improve-feedback-in-primary-school/>, преземено на 31.1.2023.

Oxford University Press. English Language Teaching Global Blog. (2019). 5 Ways to Improve Feedback in your Classroom, <https://oupeltglobalblog.com/2019/09/09/5-ways-improve-feedback-classroom/>, преземено на 25.1.2023.

Pintrich, P., R. (2003). A Motivational Science Perspective on the Role of Student Motivation in Learning and Teaching Contexts, *Journal of Educational Psychology*, vol. 95, no. 4 pp. 667–686. Преземено од [http://outreach.mines.edu/cont\\_ed/EngEdu/pintrich.pdf](http://outreach.mines.edu/cont_ed/EngEdu/pintrich.pdf), на 4.10.2014 .

Rhodes. (2022). *What you need to know when establishing success criteria in the classroom*, <https://www.nwea.org/blog/2022/what-you-need-to-know-establishing-success-criteria-in-the-classroom/>, преземено на 19.4.2022.

Saaris, N. (2016). *Effective Feedback for Deeper Learning*, <https://www.activelylearn.com/post/effective-feedback-for-deeper-learning>, преземено на 24.8.2022.

Selvaraj, M. N., & Azman, H. (2021). Teachers' Feedback Practice and Students' Academic Achievement. *A Systematic Literature Review*, [https://www.researchgate.net/publication/349976527\\_Teachers%27\\_Feedback\\_Practice\\_and\\_Students%27\\_Academic\\_Achievement\\_A\\_Systematic\\_Literature\\_Review](https://www.researchgate.net/publication/349976527_Teachers%27_Feedback_Practice_and_Students%27_Academic_Achievement_A_Systematic_Literature_Review), преземено на 24.8.2022.



Stenger, M. (2014). 5 Research-Based Tips for Providing Students with Meaningful Feedback,

<https://www.edutopia.org/blog/tips-providing-students-meaningful-feedback-marianne-stenger>, преземено на 23.6.2022.

Skogs, J. (2021). Teacher feedback on student writing: students' questionnaire-based views

<https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1085696/FULLTEXT01.pdf>, преземено на 4.2.2023.

Spiller, D. (2009) Assessment: feedback to promote student learning,

[https://www.waikato.ac.nz/\\_data/assets/pdf\\_file/0008/352871/Assessment-Feedback-to-Promote-Student-Learning.pdf](https://www.waikato.ac.nz/_data/assets/pdf_file/0008/352871/Assessment-Feedback-to-Promote-Student-Learning.pdf), преземено на 13.4.2022.

Success Criteria, NSW Education Standards Authority for and on behalf,

<https://thinkingpathwayz.weebly.com/success-criteria.html>, преземено на 15.5.2022.

The OECD PISA global competence framework (2018). Preparing our youth for an inclusive and sustainable world, <https://www.oecd.org/education/Global-competency-for-an-inclusive-world.pdf>, преземено на 31.1.2023.

Talevski, D. J., Janusheva, V., Pejchinovska, M. (2014). Formative assessment and its effects in the teaching practice, Wyzsa Szkoła Pedagogiczna w Warszawie, University „St. Kliment Ohridski“ – Bitola, *Modern Social and Educational Challenges and Phenomena – Polish and Macedonian Perspective*, pp. 212 – 221, Warszawa – Bitola.

TeachThought Staff. (2018). 20 Ways To Provide Effective Feedback For Learning,

<https://www.teachthought.com/pedagogy/20-ways-to-provide-effective-feedback-for-learning/>, преземено на 25.4.2022.

Timperley, H. (2010). Using Evidence in the Classroom for Professional Learning,

<https://translate.google.com/?hl=mk&sl=en&tl=mk&text=Using%20Evidence%20in%20the%20Classroom%20for%20Professional%20Learning&op=translate>, преземено на 25.8.2022.

Van den Bergh, L., Ros, A., & Beijaard, D. (2013). Teacher feedback during active learning: Current practices in primary schools. *British Journal of Educational Psychology*.  
<https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/23692539/>, преземено на 23.8.2022.

Van den Bergh, L., Ros, A., & Beijaard, D. (2014). Improving Teacher Feedback During Active Learning: Effects of a Professional Development Program. *American Educational Research Journal*,  
<https://www.jstor.org/stable/24546699>, преземено на 23.8.2022.

Walberg, H. (1984). Improving the productivity of America's schools. *Educational Leadership*, 41(8), 19–27.

Walvoord, B. E., & Anderson, V. J. (2010). *Effective grading* (2nd ed.). San Francisco, CA: Jossey Bass.

Wiggins, G. (1997). Feedback – How learning occurs. *AAHE Bulletin*, November,  
<https://authenticeducation.org/feedback-how-learning-occurs/>, преземено на 23. 08. 2022.

Wiggins, G. 2012. Seven Keys to Effective Feedback, *Educational Leadership*, Feedback for Learning, v. 70, no.1 , pp.10–16. Преземено од  
<http://www.ascd.org/publications/educational-leadership/sept12/vol70/num01/SevenKeys-to-Effective-Feedback.aspx>, преземено на 1.10.2010.

Wiliam, D. (2010). The role of formative assessment in effective learning environments. The nature of learning: Using research to inspire practice,  
[https://www.researchgate.net/publication/258423451\\_The\\_role\\_of\\_formative\\_assessment\\_in\\_effective\\_learning\\_environments](https://www.researchgate.net/publication/258423451_The_role_of_formative_assessment_in_effective_learning_environments), преземено на 25.04.2022.

Writing Tips for Learning Goals and Success Criteria,  
[https://www.oregon.gov/ode/educatorresources/assessment/Documents/writing\\_tips\\_learning\\_goals\\_success\\_criteria.pdf](https://www.oregon.gov/ode/educatorresources/assessment/Documents/writing_tips_learning_goals_success_criteria.pdf), преземено на 25.4.2022.

Zull, J. (2002). *The art of changing the brain*. Sterling, VA: Stylus Publishing. See chapter 2,

<http://jimmytorresecuador.pbworks.com/w/file/64302662/The%20Art%20of%20Changing%20the%20Brain.pdf>, преземено на 25.4.2022.

Zull, J. E. (2011). *From brain to mind*. Sterling, VA: Stylus Publishing.

Кирилица:

Ампов, Б., Поповски, К. (1975). *Планирање и подготовка на наставата*. Просветно дело, Скопје.

Нацева, Б. Мицковска, Г. (2001). *Национално оценување на постигањата на учениците во одделенската настава. Стандарди за постигања по македонски јазик*, БРО на Р Македонија, Одделение за оценување.

Пејчиновска, М. (2011). Мотивационата функција на повратната информација во наставата по ЗО, природа, општество и подобрување на успехот на учениците, Зборник од конференцијата: *Оценување во 21 век*, Охрид.

Талевски, Д. Ј., Јанушева, В. (2015) *Аспекти на оценувањето*. Битола: Педагошки факултет, УКЛО.

Педагошки речник. (1967). *Zavod za izdavanje udžbenika Socijalističke Republike Srbije*.

Поповски, К. (2000). *Програмирање на воспитно-образовниот процес*. Скопје: Просветно дело.

Поповски, К. (2002). *Речник на термините од областа на оценување на постигнувањата учениците*. Скопје: Просветно дело.

Полјак, В. (1970). *Дидактика*. Загреб: РКЗ.

Целаковски, Н. (1993). *Дидактика на математика*. Скопје: Просветно дело.